

## إقرار

أنا الموقع أدناه مُقدم الرسالة التي تحمل عنوان :

" الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى "

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص ، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد ، وأن هذه الرسالة ككل ، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحث علمي أو بحث لدى أي مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى .

## DECLARATION

The work provided in this thesis , unless otherwise referenced, is the researcher's own work , and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification .

Student's name:

اسم الباحث / إبراهيم زكريا أبو طه

Signature:

التوقيع /

Date:

التاريخ / 2017/08/15 م.



جامعة الأقصى - غزة

AL- AQSA UNIVERSITY - GAZA

مكتب نائب الرئيس للدراسات العليا والبحث العلمي

Vice President Office for Postgraduate Studies and Scientific Research

## نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي بجامعة الأقصى بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الطالب: إبراهيم زكريا عبد المعطي أبو طه لنيل درجة الماجستير في كلية التربية قسم علم النفس - تخصص الارشاد النفسي وموضوعها: (الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً في جامعة الأقصى) وبعد المناقشة العلنية التي تمت يوم الخميس 30 ربيع الأول 1438هـ الموافق 2016/12/29م ديسمبر الساعة الثانية عشر ظهراً بقاعة المؤتمرات - خانيونس، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

.....

( رئيساً ومشرفاً )

د. ماهر يوسف المجدلاوي

.....

( مناقشاً داخلياً )

د. عبد الرؤوف أحمد الطلاع

.....

( مناقشاً خارجياً )

د. أنور عبد العزيز العبادسة

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الطالب/ة درجة الماجستير في كلية التربية قسم علم النفس - إرشاد نفسي، إذ تمنحه/ها هذه الدرجة فإنها توصيه/ها بتقوى الله ولزوم طاعته وأن تسخر علمه/ها في خدمة دينه/ها ووطنه/ها .

والله ولي التوفيق

نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

.....

أ.د. نعمات شعبان علوان





جامعة الأقصى  
عمادة الدراسات العليا  
كلية التربية  
قسم علم نفس

## الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى

إعداد الطالب:

إبراهيم زكريا أبوطه

إشراف الدكتور

ماهر يوسف المجدلأوي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في علم

النفس - اختصاص ( الإرشاد النفسي )

١٤٣٧هـ - ٢٠١٦ م



﴿أَفَلَا يَتَذَبَّرُونَ الْقُرْآنَ وَلَوْ كَانَ مِنْهُ

عِنْدَ غَيْرِ اللَّهِ لَوَجَدُوا فِيهِ اخْتِلَافًا كَثِيرًا﴾

(النساء: ٨٢)

# إِهْدَاء

إلى روح والدتي الغالية أسأل الله عز وجل أن يغفر لها ويرحمها  
إلى والدي أطال الله في عمره وزاده من الأعمال الصالحة  
إلى زوجتي العزيزة أم عمر  
إلى إخواني وأخواتي  
إلى كل أصدقائي

أهدي هذا الجهد المتواضع

الباحث

إبراهيم زكريا أبوطه

## شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، صدقاً وعدلاً وامتثالاً ، نوراً وعهداً واكتمالاً . والصلاة والسلام على نبينا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه أجمعين.

انطلاقاً من قول الله تعالى ( لئن شكرتم لأزيدنكم ) ( إبراهيم : ٧ ) وقوله صلى الله عليه وسلم ( لا يشكر الله من لا يشكر الناس ) ، فإنني: بداية أقدم بوافر الشكر والتقدير وعظيم الامتنان والعرفان لكل من أسهم في إخراج هذه الدراسة إلى حيز الوجود ، وأخص بالذكر عمادة الدراسات العليا ممثلة بالعميد الدكتور/ محمد إسماعيل حسونة، وعمادة كلية التربية ممثلة بالعميد الدكتور/ يحيى محمد أبو جججوح.

وأجزل خالص الشكر والعرفان إلى مشرفي الفاضل/ الدكتور ماهر يوسف المجدلوي، الذي شرفني بقبوله الإشراف على هذه الرسالة، وحباني من واسع علمه، وخلاصة تجربته الشيء الكثير، ولم يبخل علي بوقته وجهده وتوجيهاته السديدة، فجزاه الله خير الجزاء، وجعل ذلك في ميزان حسناته، والشكر موصول إلى عضوي لجنة المناقشة:

الدكتور/ عبد الرؤوف الطلاع ، والدكتور/ أنور العبادسة؛ وذلك لتفضلهما بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة، نفعني الله بعلمهما وتوجيهاتهما وجزاهما الله عني خير الجزاء.

كما أقدم بخالص الشكر والتقدير إلى الدكتورة الفاضلة/ عطف محمود أبو غالي المحاضرة في قسم علم النفس بجامعة الأقصى؛ التي أبدت ملاحظاتها على الرسالة.

وأقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذة اللغة العربية تغريد بكري التي قامت بتدقيق الدراسة لغوياً، كذلك الشكر موصول للأستاذة يسرا محمود، التي قامت بترجمة" ملخص الدراسة" إلى اللغة الإنجليزية، وأقدم بالشكر العميق إلى الأخ الأستاذ/ أشرف الجبالي؛ الذي زودني بالعديد من المصادر والمراجع من مكتبته الخاصة.

وأقدم خالص شكري إلى أهلي وإخوتي وأخواتي وأصدقائي جميعاً الذين قدموا لي يد العون والمساعدة في تهيئة الأجواء المناسبة.

## ملخص الدراسة

هدفت الدراسة التعرف إلى درجة الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى، كما هدفت التعرف إلى الفروق في متوسط الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى تبعاً للمتغيرات التالية ( الجنس، المستوى التعليمي، السكن، التخصص )، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من الطلبة المتكئين في التخصصات التالية: (اللغة العربية، اللغة الانجليزية، التاريخ، تعليم الأساسي، الجغرافيا، الإرشاد النفسي)، وهم ممن حصلوا على نسبة ٧٠% فما فوق على مقياس التلكؤ الأكاديمي، واستخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس التلكؤ الأكاديمي من أعداده، ومقياس الخصائص الوجدانية من إعداد، وتكون مقياس الخصائص الوجدانية من المقاييس الفرعية التالية: مقياس الإحباط إعداد النجار (٢٠٠٩) تعديل الباحث، ومقياس إدارة الذات إعداد هويدة محمود (٢٠١٢) تعديل الباحث، ومقياس القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم إعداد أحمد عبدالخالق (١٩٩٥) تعديل الباحث، ومقياس الخوف من الفشل إعداد محمد (٢٠٠١) تعديل الباحث، ومقياس السعادة إعداد أبو هاشم (٢٠١٠) تعديل الباحث، مقياس الدافع المعرفي إعداد يحيى (٢٠١٠) تعديل الباحث، ومقياس الطموح إعداد الزبيدي (٢٠٠٩) تعديل الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أهم النتائج التالية:

١. أن مستوى الخوف من الفشل لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى كان أكبر الخصائص الوجدانية بوزن نسبي 80.9%، في حين كان الشعور بالسعادة أقل الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى بوزن نسبي 46.8%، أما بالنسبة لباقي الخصائص الوجدانية فجاء ترتيبها كما يلي: كانت خاصية الإحباط ثاني الخصائص الوجدانية انتشاراً لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى وبوزن نسبي 68.3%، وكانت خاصية الشعور بالتشاؤم ثالث الخصائص الوجدانية انتشاراً لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى وبوزن نسبي 64.2%، وخاصية مستوى الطموح جاء ترتيبها رابع الخصائص الوجدانية انتشاراً لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى وبوزن نسبي 63.2%، في حين كانت خاصية إدارة الذات ترتيبها خامس الخصائص الوجدانية انتشاراً لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى وبوزن نسبي 62.8%، وأخذت خاصية الدافع المعرفي الترتيب قبل الأخير للخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى وبوزن نسبي 57.6%.

٢. أنه توجد فروق في متوسطات درجات جميع مجالات مقياس الخصائص الوجدانية ما عدا مجال الشعور بالتشاؤم تبعاً لمتغير الجنس، حيث كانت الفروق لصالح الذكور بالنسبة للخصائص ( مستوى الطموح، الدافع المعرفي، الشعور بالسعادة، الخوف من الفشل، إدارة الذات )، أما خاصية الإحباط فكانت لصالح الإناث.

٣. أنه لا توجد فروق في متوسطات درجات المجالات التالية ( مستوى الطموح، الدافع المعرفي، الشعور بالسعادة، إدارة الذات، التشاؤم ) لمقياس الخصائص الوجدانية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات المجالات التالية ( الإحباط، الخوف من الفشل ) لمقياس الخصائص الوجدانية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي ، وأن الفروق بالنسبة للإحباط كانت بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الثالث لصالح طلبة المستوى الثالث، أما بالنسبة لمجال الخوف من الفشل فكانت بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الثاني والثالث لصالح طلبة المستوى الثاني والثالث.

٤. أنه توجد فروق في متوسطات درجات جميع مجالات مقياس الخصائص الوجدانية تبعاً لمتغير التخصص التعليمي وأن الفروق بالنسبة لخاصية الطموح كانت لصالح اللغة العربية ولصالح طلبة الجغرافيا، وأن الفروق بالنسبة لخاصية الدافع المعرفي لصالح طلبة اللغة العربية و لصالح طلبة الجغرافيا، وأن الفروق بالنسبة لخاصية الشعور بالسعادة لصالح طلبة اللغة العربية و لصالح طلبة اللغة الانجليزية، وأن الفروق بالنسبة لخاصية الشعور بالإحباط لصالح اللغة العربية ولصالح طلبة التعليم الأساسي، ولصالح طلبة التاريخ والتعليم الأساسي والإرشاد النفسي، وأن الفروق بالنسبة لخاصية الخوف من الفشل لصالح طلبة اللغة العربية، ولصالح طلبة الجغرافيا، وأن الفروق بالنسبة لخاصية إدارة الذات لصالح طلبة اللغة العربية، وأن الفروق بالنسبة لخاصية الشعور بالتشاؤم لصالح طلبة اللغة الانجليزية والجغرافيا.



## Abstract

Aimed study to knowing grade of emotional characteristics for coldness and procrastination student academic in Al-Aqsa university, as aimed knowing on differences in average emotional characteristics for coldness and procrastination student academic in Al-Aqsa university depending on the level coldness and procrastination (high-low coldness and procrastination), as aimed knowing to differences in average emotional characteristics for coldness and procrastination student academic in Al-Aqsa university depending on the following variables (gender-educational level-living-specialization), and the researcher used descriptive analytical method, and the study sample consisted from (200) student (male-female) from coldness and procrastination in the following specialization (Arabic-English-History-the basic education-geography-psychological guidance), and they whom received rate 70% what up on coldness and procrastination academic measure, and the researcher used the following tools: measure academic coldness from Abdel Azeem(2012) amendment researcher, and emotional characteristics of the prepared measure, and be emotional characteristics from the following sub measure: frustration measure prepared AL-Najaar (2009) amendment researcher, used self-management measure prepared Howayda Mahmoud (2012) amendment researcher, Arab list for optimism and pessimism measure prepared Ahmed Abedl-Khalek (1990) amendment researcher, fear of failure measure prepared Mohammed (2001) amendment researcher, happiness measure prepared Abo Hashem (2010) amendment researcher cognitive motivation measure Yahia (2010) amendment researcher, ambition measure prepared researcher, and the study reached resulted in the following:

1- The level of fear for coldness and procrastination student academic in Al-Aqsa university was emotional characteristics of the largest weight relative 80.9% while was feeling of happiness less emotional characteristics for coldness and procrastination student academic in Al-Aqsa, as for the emotional characteristics was arranged as follows: The frustration quality second emotional characteristics prevalent for coldness and procrastination student academic in Al-Aqsa university and relative weight 68.3% , pessimism quality third emotional characteristics prevalent for coldness and procrastination student academic in Al-Aqsa university and university and relative weight 64.2%, The level of ambition quality was arranged fourth emotional characteristics prevalent for coldness and procrastination student academic in Al-Aqsa and relative weight 63.2%, While was arranged self management fifth emotional characteristics prevalent for coldness and procrastination student academic in Al-Aqsa university and relative weight 62.8%, and took motive cognitive quality arrange before last for emotional characteristics for coldness and procrastination student academic in Al-Aqsa university and relative weight 57.6% .

2- There are differences in degree average all field measure emotional characteristics except field felling of pessimism depending on the variable gender, where were differences in favor of males for characteristics (The level ambition-motive cognitive-feelings of happiness-fear from failure-self management) the frustration quality for females.

3- It doesn't exist average degree of the following field (The level ambition-motive cognitive-feelings of happiness-self management- pessimism) emotional characteristics measure depending on the variable educational level.

---

There are differences self statistically significant in degree average of the following field (frustration-fear from failed) emotional characteristics measure depending on the variable educational level, and the differences were for frustration between the first level student and the the third level student favor the third level students, as for field fear from failure were between the first level student and the second and third level student favor the second and third level student.

4- There are differences in a degree average in all field emotional characteristics depending on the variable educational specialization and the differences for ambition quality were between Arabic language student, English language student, history and the basic education favor Arabic language, as were between geography student, history student and the basic education favor geography student, and the differences toward for motive cognitive was between Arabic language student and specialties remainder except English language and psychological guidance favor Arabic language students, as were between geography students, history students and the basic education favor geography students, and the differences towards for feeling of happiness quality were between Arabic language and specialties remainder except history favor Arabic language students, as it was between English language students and the basic education favor specialties remainder students, and the differences towards for feelings of frustration quality were between Arabic language students, English language and geography favor Arabic language, and were differences between Arabic language students and the basic education students, as were between English language students, history students, the basic education, psychological guidance, and were differences geography students and specialties remainder except English language favor specialties remainder, as were differences between the basic education students and specialties remainder favor the basic education, and the differences towards for fear from failure quality were between Arabic language students and specialties remainder except geography and psychological guidance favor Arabic language students, as were between English language and specialties remainder except history and the basic education favor specialties remainder, as were between history student and specialties remainder except English language and the basic education favor specialties remainder, and between geography students and specialties remainder except Arabic language and psychological guidance favor geography students, and the differences towards for self management were between Arabic language students, specialties remainder and the basic education favor English language, as were differences between geography students and specialties remainder except the basic education favor specialties remainder students, and the differences towards for feelings of pessimism were between Arabic language students English language and geography, as were differences between English language students and specialties remainder except geography and the basic education favor English language students, as were differences between psychological guidance students and specialties remainder except Arabic language and the basic education favor specialties remainder.

قائمة المحتويات

أ	آية قرآنية.....
ت	إهداء.....
ث	شكر وتقدير.....
ج	ملخص الدراسة.....
خ	Abstract.....
ذ	قائمة المحتويات.....
س	قائمة الجداول.....
ص	قائمة الملاحق.....
١	الفصل الأول الإطار العام للدراسة.....
٢	مقدمة:.....
٦	مشكلة الدراسة:.....
٦	أهداف الدراسة:.....
٦	أهمية الدراسة:.....
٧	مصطلحات الدراسة:.....
٩	حدود الدراسة:.....
١٠	الفصل الثاني الإطار النظري.....
١١	المبحث الأول: التلكؤ الأكاديمي.....
١١	مقدمة:.....
١١	تعريف التلكؤ لغة.....
١١	تعريف التلكؤ اصطلاحاً.....
١٣	أنواع التلكؤ:.....
١٤	التركؤ البناء والتركؤ غير البناء.....
١٥	أسباب التلكؤ.....
١٥	كيف يتكون سلوك التلكؤ:.....
١٦	قياس التلكؤ.....
١٧	خصائص الطلبة المتلكئين:.....
١٨	علاج التلكؤ الأكاديمي.....

المبحث الثاني: الوجدان والخصائص الوجدانية	٢٠
أولاً: الوجدان	٢٠
تعريف الوجدان في الاصطلاح	٢١
دور الوجدان في الحياة الإنسانية	٢٢
الخصائص الوجدانية	٢٣
أنواع الوجدان	٢٣
الوجدان كسلوك:	٢٤
المكون الوجداني	٢٤
ثانياً: الخصائص الوجدانية	٢٥
أولاً: خاصية (الطموح)	٢٥
ثانياً: خاصية (الدافع المعرفي)	٢٧
ثالثاً: خاصية (الشعور بالسعادة)	٣٠
رابعاً: خاصية (الإحباط)	٣٢
خامساً: خاصية (الخوف من الفشل)	٣٥
سادساً: خاصية (إدارة الذات)	٣٦
سابعاً: خاصية (الشعور بالتشاؤم)	٤٠
الفصل الثالث الدراسات السابقة	٤٣
أولاً: دراسات تناولت التلكؤ الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات	٤٤
ثانياً: دراسات تناولت الخصائص الوجدانية	٤٨
تعقيب على الدراسات السابقة	٦١
علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة	٦١
أما أهم ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة	٦٢
الإستفادة من الدراسات السابقة	٦٢
فروض الدراسة	٦٣
الفصل الرابع إجراءات الدراسة	٦٤
مقدمة:	٦٥
منهج الدراسة:	٦٥
عينة الدراسة:	٦٥

٦٧	أدوات الدراسة:
٨٠	الأساليب الإحصائية للدراسة
٨١	خطوات الدراسة
٨٢	الفصل الخامس عرض النتائج وتفسيرها
٨٣	مقدمة
٨٣	نتائج التساؤل الأول
٩٠	نتائج الفرضية الرئيسية الأولى
١١٣	التوصيات
١١٤	دراسات مقترحة
١١٥	المصادر والمراجع
١٢٨	الملاحق

## قائمة الجداول

جدول رقم (١) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً للجنس.....	٦٦
جدول رقم (٢) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً للمستوى التعليمي.....	٦٦
جدول رقم (٣) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً للتخصص.....	٦٦
جدول رقم (٤) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس التلكؤ والدرجة الكلية للمقياس	
.....	٦٨
جدول رقم (٥) معامل الثبات لمقياس التلكؤ باستخدام طريقة ألفا كرونباخ.....	٦٩
جدول رقم (٦) معامل الثبات لمقياس التلكؤ وفقاً لطريقة التجزئة النصفية.....	٦٩
جدول رقم (٧) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد مستوى الطموح والدرجة الكلية للبعد	
.....	٧٥
جدول رقم (٨) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الدافع المعرفي والدرجة الكلية للبعد	
.....	٧٥
جدول رقم (٩) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الشعور بالسعادة والدرجة الكلية للبعد.....	٧٦
جدول رقم (١٠) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الإحباط والدرجة الكلية للبعد ..	٧٦
جدول رقم (١١) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الخوف من الفشل والدرجة الكلية للبعد.....	٧٧
جدول رقم (١٢) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد إدارة الذات والدرجة الكلية للبعد	
.....	٧٨
جدول رقم (١٣) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الشعور بالتشاؤم والدرجة الكلية للبعد.....	٧٩
جدول رقم (١٤) معامل الثبات لمقياس الخصائص الوجدانية باستخدام طريقة ألفا كرونباخ.....	٧٩
جدول رقم (١٥) يوضح معامل الثبات لمقياس الخصائص الوجدانية وفقاً لطريقة التجزئة النصفية.....	٨٠
جدول رقم (١٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل خاصية من الخصائص الوجدانية.....	٨٣
جدول رقم (١٧) نتائج اختبار t-test للعينات المستقلة للتعرف على الفروق في متوسط الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً يعزى للجنس.....	٩٠

جدول رقم (١٨) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في متوسط الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً يعزى للمستوى الدراسي..... ٩٣	٩٣
جدول رقم (١٩) نتائج اختبار شيفيه للتعرف على مصدر الفروق في الإحباط والخوف من الفشل تبعاً لمتغير المستوى الدراسي..... ٩٥	٩٥
جدول رقم (٢٠) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في متوسط الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً يعزى للتخصص..... ٩٧	٩٧
جدول رقم (٢١) نتائج اختبار شفية للفروق في خاصية مستوى الطموح تعزى للتخصص .. ٩٨	٩٨
جدول رقم (٢٢) نتائج اختبار شفية للفروق في خاصية الدافع المعرفي تعزى للتخصص .. ١٠٠	١٠٠
جدول رقم (٢٣) نتائج اختبار شفية للفروق في خاصية الشعور بالسعادة تعزى للتخصص ١٠٢	١٠٢
جدول رقم (٢٤) نتائج اختبار شفية للفروق في خاصية الشعور بالإحباط تعزى للتخصص ١٠٤	١٠٤
جدول رقم (٢٥) نتائج اختبار شفية للفروق في خاصية الخوف من الفشل تعزى للتخصص ١٠٥	١٠٥
جدول رقم (٢٦) نتائج اختبار شفية للفروق في خاصية إدارة الذات تعزى للتخصص ..... ١٠٩	١٠٩
جدول رقم (٢٧) نتائج اختبار شفية للفروق في خاصية الشعور بالتشاؤم تعزى للتخصص ١١١	١١١

قائمة الملاحق

- ملحق (١) قائمة باسماء المحكمين ..... ١٢٨
- ملحق (٢) تسهيل مهمة باحث..... ١٢٩
- ملحق (٣) مقياس التلکؤ الأكاديمي بصورته الأولية..... ١٣٠
- ملحق (٤) مقياس الخصائص الوجدانية في صورته المبدئية..... ١٣١
- ملحق (5) المقياسين بصورتها النهائية..... ١٣٨



# الفصل الأول

## الإطار العام للدراسة

مقدمة.

مشكلة الدراسة.

أهداف الدراسة.

أهمية الدراسة.

مصطلحات الدراسة.

حدود الدراسة.

## الفصل الأول الإطار العام للدراسة

### مقدمة:

تمثل الجامعة منبعاً رئيسياً للفكر والعلم والمعرفة وتؤدي دوراً مهماً في تنمية المجتمع من خلال توفير القوى البشرية المؤهلة والقادرة على تحقيق التنمية الشاملة ويتوقف ذلك على مدى قدرتها لأداء وظيفتها الأساسية وهي التدريس ، والبحث ، وخدمة المجتمع .

ويعتبر الطالب الجامعي من أهم أركان العملية التعليمية وعليه يتوقف نجاح العملية التعليمية بالجامعة وتحقيق أهدافها ، فهو يسهم بدور فعال حيث يقوم بالمهام التعليمية التي تسهم في تقدم المعرفة وتطورها من خلال إرشاد أساتذته (عبد الرحمن، ١٩٩٧: ٣).

والطالب الجامعي إنسان له حاجاته وإتجاهاته وميوله وقدراته وآماله وطموحاته وله حياته بشقيها الشخصي والاجتماعي ، وأنه محصلة لعوامل كثيرة تتمثل في سيكولوجيته وإمكانياته الذاتية والبشرية المحيطة به والعلاقات التي تخضع لها التنظيمات التي يعمل فيها (سري، ١٩٩٥: ٦٥).

و لكل فرد منا أهداف يسعى إلى إنجازها ، فبعض الأفراد يحاول إنجازها في وقتها والبعض الآخر يرجئها أي يؤجلها إلى آخر لحظة وهذا ما يطلق عليه التلكؤ (العبيدي، ٢٠١٣: ١٤٩).

ويعد التلكؤ وتأخير المهام والأعمال إلى وقت آخر وبشكل متكرر ودون مسوغ ، مشكلة مؤثرة تواجه الأفراد والمجتمعات ، ومما يزيد من صعوبة هذه المشكلة أنها لا تقتصر على مرحلة عمرية أو فئة معينة ، بل أصبحت شائعة لدى الذكور والإناث والكبار ، والعاملين، والمتعلمين، والأميين .

ويشكل التلكؤ ظاهرة معقدة ، ذات أبعاد سلوكية ، ومعرفية وانفعالية ، ذات مستويات متدرجة تبدأ من النوع البسيط وتنتهي بالنوع المزمن ، الذي يحتاج إلى شكل من أشكال التدخل الإرشادي أو العلاج النفسي ، ومن جانب آخر ، فإن للتلکؤ وأنماطه المتعددة تأثيراً سلبياً في جوانب كثيرة من الحياة مثل التعليم والإدارة ، والصحة ، والعلاقات الاجتماعية ، والمعاملات المالية ، والنمو المهني ( عبد الخالق، ٢٠١١: ٢٠٠).

وقد اهتم الباحثين بدراسة التلكؤ بين الأفراد ، وركز عدد كبير منهم على الطلبة الجامعيين، نظراً للمشكلات الناجمة عن التلكؤ بالنسبة لهم ، فظهر أن نسبة إنتشار التلكؤ تتراوح بين ٤٦% إلى ٩٥%، حيث يتخذ التلكؤ لديهم أشكالاً عدة منها: تأخير تسليم الواجبات الأكاديمية ، أو تأجيل الإمتحانات ، أو التأخر المتكرر والقصور عن حضور المحاضرات (Ellis & Knaus, 1977).

وتوصل أنفيزي (Onwuegbuzie, 2000) إلى أن ٤٢% من الطلبة الخريجين كانوا يتلکؤون في كتابة واجباتهم الدراسية ، وأن ٣٩% يؤجلون دراستهم للإمتحان إلى آخر لحظة ، في حين ٦٠% كانوا يتلکؤون في القراءة الأسبوعية المطلوبة منهم ، ويقدر إليس وكنوس (Ellis & Knaus,1977) أن ٧٠% من الطلبة الجامعيين ، يعانون من مشكلة التلکؤ الدراسي ، حيث التأخير في البدء في المهام الدراسية أو الإنتهاء منها.

وإضافة إلى ما سبق ، فقد أجريت دراسات وبحوث كثيرة ، وقدمت برامج تدريبية ، تناولت سلوك التلکؤ وأبعاده ، والأسباب الكامنة وراء تلکؤ الأفراد في المهام والأعمال والواجبات ، ومن أهم تلك الأسباب والنزعات ، ضعف مهارات إدارة الوقت وترتيب الأولويات ، والخوف من الفشل، والتوقعات غير الواقعية، وصعوبة إتخاذ القرار ، والسمات الشخصية السلبية(التردد، والقلق، والوسواس القهري، والإكتئاب) ، وعادات العمل السيئة (الفوضى المكتبية ، وتأثير الآخرين) وأخيراً ضعف مهارات حل المشكلات(Burka & Yuen,1983; Ferrari,2010; Wolters, 2003).

وكشفت بعض الدراسات أن للتلکؤ آثاراً وعواقب سلبية متعددة ، فقد يعاني الأفراد الذين يتصفون بتكرار إنجاز الأعمال في آخر لحظة ، أو أولئك الذين يتجنبونها أو يؤجلونها باستمرار ، من مشكلات صحية أو شخصية(McCown& Johnson,1999; Wesley, 1994).

وتوافرت أدلة على ارتباط سلوك التلکؤ بمستويات عالية من الاكتئاب ، وانخفاض تحقيق الذات ، كما ينظر إلى التلکؤ على أنه سلوك غير تكيفي في الحياة(Wolters, 2003). وأجريت دراسات عدة ، لبحث ارتباط التلکؤ بالمتغيرات الأخرى ، ساعدت على تحليل سلوك التلکؤ ، وبيان ارتباطه بالمتغيرات الديموغرافية ، والسمات الشخصية ، فعلى سبيل المثال وجد أن الثقة بالنفس ترتبط ارتباطاً سلبياً مرتفعاً بسلوك التلکؤ، حيث إن ضعف الثقة بالنفس يؤدي إلى الخوف من الفشل ، ويؤدي ذلك إلى التأخير من أداء المهام والواجبات ، لتجنب الأداء الضعيف الذي لا يرقى إلى توقعات الآخرين، ومن ثم يؤدي إلى تجنب المهمة بدلاً من إنجازها ، وهذا أحد العلامات البارزة لعادة التلکؤ اليومي كما يراه "لاي"(Lay,1992).

ومن جانب آخر يرتبط التلکؤ الدراسي باعتقاد لدى بعض الطلاب ، بمدى قدرتهم على تكملة واجباتهم الدراسية بنجاح ، فالطلاب الذين تتخفص ثقتهم في قدرتهم على تكملة المهام والواجبات المكلفين بها ، يؤجلون تلك الأعمال بشكل متكرر، أكثر من زملائهم الذين يتقون بقدراتهم (Ferrari, Wolters,2003).

وقدمت دراسات أخرى أدلة على أن التلکؤ مرتبط بالتحصيل الدراسي الضعيف ، وأن أصحاب سلوك التلکؤ الأكاديمي يعانون من مستويات مرتفعة من القلق وصعوبات في النوم ،

والتدخين ، وتعاطي الكحول ، إضافة إلى قلة ساعات المذاكرة للامتحان ، والميل إلى البداية المتأخرة في إنجاز الواجبات الدراسية ، كما أنهم غير راضين عن وضعهم الدراسي ، ويحصلون غالباً على معدلات دراسية منخفضة (McCown & Johnson, 1999)، (Rothblum, 1986). (Solomon, & Murakami, 1986).

وكشفت دراسات أخرى عن ارتباط سلوك التلكؤ بالدافعية ، حيث إن الممتلكين لديهم صعوبة في التنظيم الذاتي، ولذلك فهم يحتاجون إلى محرك خارجي لكي ينجز أعمالهم ، وإن ضعف الدافعية الخارجية تعمل تجاه العمل ، منبئ بتأجيل المهام المطلوبة (Wesley, 1994).

ويشير خليفة وعبد الخالق (٢٠٠٤ : ١٨٠) في وصفهما للشخصية أن الخصائص الوجدانية يتضح أنها تدور حول عدة مظاهر فرعية للمكون الوجداني ومن أمثلة هذه المكونات الفرعية ما يلي: الصبر وتحمل المشقة ، الخجل والخوف ، الغيرة والعناد ، التروي والاعتدال ، الصداقة والعلاقات الاجتماعية ، الود والمحبة ، الكراهية ، القلق والكآبة ، المرح ، الشك والوسواس ، الثقة بالنفس ، التعصب والعنف ، العجز عن التحكم في الانفعالات ، التفاؤل ، التشاؤم ، التعاطف ، رحابة الصدر ، التسامح ، السعادة والسرور ، التسلط والإستبداد في الرأي .

ويشتمل الوجدان على العديد من الخصائص أو السمات ، ولكن الباحث تناول بعض الخصائص التي يرى أنها أكثر وأهم الخصائص التي تتلاءم مع عينة الدراسة ، ومن بين هذه الخصائص الوجدانية مستوى الطموح حيث يمثل الأهداف التي يضعها الفرد لذاته في مجالات تعليمية أو مهنية أو أسرية أو إقتصادية ويحاول تحقيقها ، ويتأثر مستوى الطموح بالعديد من المؤثرات الخاصة بشخصية الفرد أو القوى البيئية المحيطة به (باطه، 2004 : ٢).

ويشير الأدب التربوي أن الدافع المعرفي من الدوافع المكتسبة إلا أن هذا لا يتفق وطبيعة البناء النفسي الإنساني فهو يرتبط بالإستعداد الفطري وينتمي إلى القابليات المعرفية لكنه ومن الطبيعي يتأثر مثل كل الدوافع في مستوى إثارته وإشباعه ونموه بتنشئة الفرد الاجتماعية والمثيرات البيئية المحيطة به (يحيى، ٢٠١٠ : ٨٣).

ويرى (Facerman, 1994) أن الإحباط ينتج عن تفاعل الطالب مع البيئة المادية - الاجتماعية المحيطة به في البيئة الجامعية ، من خلال تعرضه لمعوقات، تؤدي إلى الفشل المتكرر في إشباع حاجاته، وتلبية رغباته، وتحقيق أهدافه، والتي تقضي إلى شعوره بعدم الرضا ، والتذمر، وانخفاض في مستويات فاعلية أدائه، وتوافقه الشخصي، والاجتماعي.

وللخوف من الفشل أهمية كبيرة في مدى تحقيق الفرد لما يصبو إليه ، ومدى قدرته على إنجاز الأهداف والطموحات التي وضعها لنفسه وكذلك ضعف دوافعه ، فقد أشار الأدب التربوي أن

الطالب الذي يخاف من الفشل هو الذي يكون مفهومه عن ذاته سالباً، وبالتالي تكون دوافعه فائترة(محمد، ٢٠٠١: ٢٦٨).

ويعتبر بعض العلماء أن التشاؤم نزعة إعتيادية في الذهن إلى رؤية كل شيء أسود قائماً، وأخذ الجانب السيئ من كل شيء وإهمال ما عداه (شرارة، ١٩٩٦)، في حين يرى سليجمان (٢٠٠٢، Seligman) أن المتشائم هو من يسقط بالإحباط عند أول أزمة تواجهه وتتتابه دائماً أفكار تدور حول فقدان الأمل ومشاعر الاكتئاب ويعتقد أن الأحداث السيئة تدوم طويلاً.

ويرى البهاص(٢٠٠٩) أن الشعور بالسعادة هو إنفعال وجداني إيجابي ثابت نسبياً يتمثل في إحساس الفرد بالبهجة والفرح والسرور وغياب المشاعر السلبية من خوف وقلق واكتئاب، والتمتع بصحة البدن والعقل، بالإضافة إلى الشعور بالرضا الشامل في مجالات الحياة المختلفة، وللسعادة أبعاد ثلاثة: التوازن الوجداني - الصحة الجسمية والعقلية - الرضا عن الحياة.

وقد بينت الدراسات التي تناولت التلكؤ الأكاديمي وجود علاقة بين التلكؤ ومهارت إدارة الوقت كدراسة فضل (٢٠١٣) ودراسة صالح(٢٠١٣) ، كما أظهرت دراسة(البهاص،٢٠١٣) وجود علاقة بين التلكؤ الأكاديمي والكفاءة الذاتية ، وأيضاً بينت دراسة بيلكز(٢٠١٣) وجود علاقة بين التلكؤ والرضا عن الدراسة.

ومن خلال احتكاك الباحث بزملاءه الطلبة في جامعة الأقصى لوحظ عليهم وجود تأخر في إنجاز المهام الأكاديمية المطلوبة منهم ، كذلك أكد بعض أساتذة علم النفس في جامعة الأقصى وجود هذه المشكلة ، بحيث يتم إنجاز المهمات الأكاديمية في آخر لحظة من الوقت المحدد .

ومن هنا أراد الباحث أن يبحث في هذا المجال عند طلبة الجامعة وخاصة أن نقل الطالب من مستوى إلى مستوى آخر يتوقف على تنفيذ ما يطلب منه من تكاليف أكاديمية ، وإن ما يتعرض له الطالب من مؤثرات قد يؤدي به إلى تأجيل المهام والتكاليف إلى لحظة أخرى.

بالإضافة إلى ذلك فإنه لا توجد دراسة في حدود علم الباحث تناولت دراسة الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتلكئين أكاديمياً في جامعة الأقصى.

### مشكلة الدراسة :

وتتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١. ما أكثر الخصائص الوجدانية شيوعاً لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى؟
٢. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في متوسطات درجات مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى للجنس ؟.
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في متوسطات درجات مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى للمستوى الدراسي ؟.
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في متوسطات درجات مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى للتخصص ؟.

### أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة في

١. التعرف إلى أكثر الخصائص الوجدانية شيوعاً لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى.
٢. التعرف إلى الفروق في متوسطات درجات مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى لمتغير الجنس.
٣. التعرف إلى الفروق في متوسطات درجات مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى لمتغير المستوى الدراسي.
٤. التعرف إلى الفروق في متوسطات درجات مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى لمتغير التخصص.

### أهمية الدراسة :

أولاً: من الناحية النظرية:

١. أهمية الموضوع الذي تتناوله الدراسة (الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى) ، فموضوع الدراسة يعد أمراً هاماً في دراسة منظومة الشخصية وخاصة في جانبها الوجداني لدى شريحة هامة من شرائح المجتمع الفلسطيني، فالوجدان يؤدي دوراً مهماً في حياة الإنسان وله مكانته في التأثير على السلوك سيما أداء الطلبة على مستوى إكمال المهمات الأكاديمية والإنجاز الدراسي.
٢. عدم وجود دراسات عربية وأجنبية تناولت الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً ، وذلك في حدود علم الباحث.

٣. تعد نتائج الدراسة إثراء للأدب التربوي والنفسي.

### ثانيا من الناحية العملية ( التطبيقية ):

١. قد تفيد في تصميم برامج دعم نفسى للعاملين بالمؤسسات التعليمية.
٢. قد تتيح هذه الدراسة المجال لإستحداث برامج ذات فعالية في مجال التحسين من الخصائص الوجدانية الإيجابية وخفض السلبية منها فيما يتعلق بالتكؤ الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
٣. قد تفيد المرشدين والأخصائيين النفسيين والعاملين في مجال الإرشاد النفسي والتربوي في جميع المؤسسات النفسية والتربوية والقائمين على عملية التعليم بصفة عامة.
٤. قد تفيد الباحثين في المجالين النفسي والتربوي ، وذلك من خلال الكشف عن أهم الخصائص الوجدانية السلبية التي تواجه الطلبة لوضع التدابير اللازمة ومعرفة كيفية التعامل مع هذه الخصائص .
٥. قد تفيد طلبة الدراسات العليا في المجال النفسي والتربوي والإجتماعي حيث تعتبر مرجع علمي لهم.

### مصطلحات الدراسة:

#### ١. الخصائص الوجدانية:

- هي تلك السمات التي يتحلى بها الفرد وتشكل في مجموعها شخصية الفرد، وتختلف تلك السمات من شخص لآخر طبقاً لمستواه والعديد من المتغيرات (عبد الغني ومحمد، ٢٠٠٧: ٢٥٦).

وتتحدد الخصائص الوجدانية في الدراسة الحالية بالآتي:

#### الطموح:

عرفه الذبيدي (٢٠٠٩ : ٨١) بأنه بذل الجهد اللازم من أجل تحقيق المستوى العلمي والأكاديمي الذي يطمح له الطالب الجامعي لتحقيقه في المستقبل.

#### الدافع المعرفي:

عرفه يحيى (٢٠١٠ : ٨٤) البحث عن الجديد من المعرفة من مصادر علمية متنوعة وتحمل التحديات والصعوبات لتعلم شيء جديد أو تفهم شيء غير متفهم لكشف الغموض عن حقائق علمية جديدة.

#### الشعور بالسعادة:

عرفها البهاص (٢٠٠٩ : ٣٣٩) هو إنفعال وجداني إيجابي ثابت نسبياً يتمثل في إحساس الفرد بالبهجة والفرح والسرور وغياب المشاعر السلبية من خوف وقلق وإكتئاب، والتمتع بصحة البدن

والعقل، بالإضافة إلى الشعور بالرضا الشامل في مجالات الحياة المختلفة، وللسعادة أبعاد ثلاثة: التوازن الوجداني - الصحة الجسمية والعقلية - الرضا عن الحياة.

### الإحباط:

عرفه (النجار، ٢٠٠٩ : ١٤٥) أنه حالة إنفعالية غير سارة قوامها الشعور بالفشل وخيبة الأمل تتضمن إدراك الفرد وجود عقبات وعوائق تحول دون إشباعه لما يسعى إلى إشباعه من حاجات، ودوافع، وبلوغه ما يسعى إلى تحقيقه من أهداف.

### الخوف من الفشل:

عرفه محمد (٢٠٠١ : ٢٧٦) الخوف من الفشل بأنه الحالة التي يشعر بها الفرد بالنقص وعدم الثقة، ويكون لديه نظرة وإدراك سلبي للمنافسة ويعاني من توقعات الآخرين السلبية نحوه.

### إدارة الذات:

عرفتها (محمود، ٢٠١٢ : ٥٤) إدارة الذات مفاهيمياً: وهومجموعة من المهارات والآليات يستخدمها الفرد في مواقف متعددة لتحسين سلوكه وتحديد احتياجاته، ومن ثم تحقيق أهدافه التي يسعى لتلبيتها وتتضمن مهارة إدارة الوقت، وإدارة الانفعالات وإدارة العلاقات الاجتماعية والثقة بالنفس والدافعية الذاتية

### الشعور بالتشاؤم:

يعرفه عبد الخالق (٢٠٠٠ : ١) بأنه توقع سلبي للأحداث القادمة يجعل الفرد ينتظر حدوث الأسوأ ويتوقع الشر وخيبة الأمل.

### ■ التعريف الإجرائي:

يعرفه الباحث إجرائياً : **الخصائص الوجدانية** لعينة الدراسة هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس الخصائص الوجدانية (إعداد: الباحث).

### ٢. التلكؤ الأكاديمي:

تعرفه عبد العظيم بأنه : تأجيل المهمة من قبل الفرد وتأخره في إتمامها مع وجود شعور بالضيق وعدم الارتياح لهذا التأجيل ( عبد العظيم، ٢٠١١ : ٥٤٧).

### التعريف الإجرائي:

يعرفه الباحث إجرائياً : **ال تلكؤ الأكاديمي** لعينة الدراسة هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة على مقياس التلكؤ الأكاديمي (إعداد: الباحث).



### حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة في الآتي:

١. **الحد المكاني:** اقتصرت الدراسة الحالية على طلبة جامعة الأقصى بمحافظة الجنوبية.
٢. **الحد الزمني:** أجريت الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦ م .
٣. **الحد البشري:** اقتصرت الدراسة الحالية على عينة من الطلبة المتكئين في كلية التربية ، بجامعة الأقصى من التخصصات التالية (اللغة العربية، اللغة الانجليزية، التاريخ، الجغرافيا، التعليم الأساسي، الإرشاد النفسي).
٤. **الحد الموضوعي:** اقتصرت الدراسة على الخصائص الوجدانية والتكؤ الأكاديمي لدى طلبة جامعة الأقصى.

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول: التلكؤ الأكاديمي

❖ مقدمة

❖ تعريف التلكؤ

❖ أنواع التلكؤ

❖ أسباب التلكؤ

❖ قياس التلكؤ

❖ خصائص الطلبة المتلكئين

❖ علاج التلكؤ الأكاديمي

المبحث الثاني : الخصائص الوجدانية

❖ مقدمة

❖ تعريف الوجدان في اللغة

❖ تعريف الوجدان في الإصطلاح

❖ دور الوجدان في الحياة الإنسانية

❖ أنواع الوجدان

❖ الوجدان كسلوك

❖ الحالة الوجدانية الموجبة والسالبة

❖ الخصائص الوجدانية

❖ مستوى الطموح

❖ الدافع المعرفي

❖ الشعور بالسعادة

❖ الإحباط

❖ الخوف من الفشل

❖ إدارة الذات

❖ الشعور بالتشاؤم

## المبحث الأول: التلكؤ الأكاديمي

### مقدمة:

لكل فرد هدف يسعى إليه وهذا الهدف يتطلب العمل المستمر والسعي من أجل تحقيقه ولكن يختلف الأفراد في طرق إتمام وإنجاز هذا الهدف فمنهم من يحاول إنجازها بشكل فوري ومنهم من يتباطأ ويؤجل أو يرجئ تحقيقه حتى آخر لحظة ممكنة وهذا ما يطلق عليه التلكؤ (العبيدي، ٢٠١٣: ١٤٩).

وتعد ظاهرة التلكؤ من الظواهر المنتشرة في حياتنا اليومية فالشخص الذي يؤجل أعماله هو شخص يعرف ماذا يريد أن يفعل، و لديه استعداد لإنجاز هذه المهام مخططاً لها ولكنه يؤجل إنجازها أو لا يكمل هذه المهام.

ويعتبر التلكؤ في أداء المهام من الأمور الشائعة لدى الأفراد إلا أن تكراره بصورة مستمرة يعتبر مشكلة لما قد يكون له من تأثيرات سلبية على الأفراد سواء داخلياً ، كما يظهر في الجانب الإنفعالي للفرد في صورة الإحساس بالندم واليأس ولوم الذات ، وتأثيره الخارجي الذي يظهر في عدم التقدم في العمل أو فقد فرص كثيرة في الحياة ( أحمد، ٢٠٠٨: ٤).

وتعد ظاهرة التلكؤ الأكاديمي من الظواهر المنتشرة في الحياة الأكاديمية فالطالب الذي يؤجل واجباته الدراسية يعرف ماذا يريد أن يفعل، وما لديه من استعداد لإنجاز هذه الواجبات ولكنه يؤجلها لأوقات مستقبلية وقد لا ينجزها ( عبد الهادي، ٢٠١٥: ٢٠٤).

### تعريف التلكؤ لغة

يعرف التلكؤ في قاموس American Heritay Dictionary بأنه كلمة Procrastinate تأتي من الكلمة اللاتينية Procrastnare والتي تعني التأجيل حتى الغد، كما أنها تعرف بتأجيل شيء ما وخصوصاً الشيء غير السار أو الممل، حتى وقت مستقبلي ، وخصوصاً تأجيل مثل هذه الأعمال بشكل معتاد ( عبد العظيم، ٢٠١١: ٥٤٨).

### تعريف التلكؤ اصطلاحاً

عرفه عبد الهادي (٢٠١٥: ٢٠٨) بأنه تأجيل الطالب لإنجاز مهامه الأكاديمية والأنشطة التعليمية عمداً، وعدم الإلتزام بإكمالها ، وإهمال الوقت والإدعاء بصعوبة المهام أو الإدعاء بالجهل وسوء التوافق النفسي وتأخير مواعيد المذاكرة وانخفاض الدافعية للتعلم والإدعاء بحاجته للوقت لإنجاز مهامه التي يجب الإنتهاء منها ، أو تأجيلها إلى وقت لاحق وإنجازها في نهاية المدة المحددة له، أو التكاثر في أدائها.

كما عرفته العبيدي (٢٠١٣: ١٥٢) التأجيل المتعمد من قبل الطالب في بدء أو إنهاء مهمة دراسية في الوقت المحدد لها لدرجة يشعر فيها بعدم الارتياح.

كما عرفه "lavoire & Koestner": التلكؤ الأكاديمي بأنه يتضمن معرفة أن الفرد يجب أن يكمل مهمة ولكنه يفشل في أن يدافع لإنجاز الهدف في إطار الزمن المحدد ، وهذه العملية عادة ما تكون مصحوبة بمشاعر الضيق المرتبط بالقلق ولوم الذات (جابر وآخرون، ٢٠١٤: ١٢)

كما عرفته "عبد العظيم ( ٢٠١١: ٥٤٧) بأن : يقصد به تأجيل المهمة من قبل الفرد وتأخره في إتمامها مع وجود شعور بالضيق وعدم الارتياح لهذا التأجيل.

كما عرفه "Cristin": أن التلكؤ مفهوم يتضمن مكوناً سلوكياً يعني به الميل المزمن والإعتيادي للإرجاء أو إكمال المهمة في آخر لحظة ، أو مكون معرفي ويعني النقص المزمن والاعتيادي في التطابق بين نوايا الفرد وأهدافه المتعلقة بالمهمة وبين أدائه لهذه المهمة ، ومكون وجداني ويعني الشعور بالضيق وعدم الارتياح لكون الفرد تأخر في البدء بالمهمة أو أنه لم ينهيها. في (عبد العظيم، ٢٠١١: ٥٨٤).

كما عرفه "مصلحي و الحسيني" بأن : التلكؤ هو تأجيل الطالب البدء في عمل المهام الدراسية المطلوبة وتأخيره في إتمامها إلى اللحظات الأخيرة مع وجود شعور بالضيق وعدم الارتياح لتأخيره في إتمامه. في (العبيدي ، ٢٠١٣: ١٥٢)

عرفه أحمد (٢٠٠٨: ٦) بأنه إرجاء أو تأجيل لمهمة بدون مبرر وهذه المهمة ضرورية بالنسبة للطالب ويقوم بذلك رغم إحساسه بعدم الارتياح من عدم البدء أو الإنتهاء منه أو أن هذه المهمة تكون مصاحبة بمشاعر القلق وعدم الرضا عن الدراسة ونقص الدافعية للإنجاز الأكاديمي.

كذلك عرفه الوليلي (٢٠١٦: ٢٥١) بأنه تأجيل الطالب مهام دراسية ضرورية بالنسبة له بدون مبرر، ورغم شعوره بعدم الإرتياح بسبب ذلك، مما يؤدي إلى شعوره بالقلق وعدم الرضا عن النفس وعن الدراسة.

ويشير الأدب التربوي أن التلكؤ يعتبر ظاهرة غير توافقية مع الأداء بشكل عام وأن هناك العديد من التعريفات المختلفة لسلوك التلكؤ إلا أن الغالبية تتفق على أنه يشمل:

١. تأخر البدء في المهمة أو تأجيل إكمال المهمة.
٢. يصف البعض التلكؤ على أنه تأخير المهام بلا ضرورة ( عدم وجود مبرر لهذا التأخير وخصوصاً عندما يتم القيام به).
٣. أهمية المهمة بالنسبة للفرد (من الناحية المعرفية) (عبد العظيم، ٢٠١١: ٥٥٠).
٤. التلكؤ إختياري المهام .

٥. شعور الفرد بعدم الإرتياح جسدي ومعنوي بسبب عدم أداء هذه المهمة في وقتها ( العبيدي، ٢٠١٣: ١٥٢).

ويتبنى الباحث تعريف عبد العظيم حيث يرى أن التلكؤ هو إرجاء أو تأجيل لمهمة بدون مبرر وهذه المهمة ضرورية للفرد ويقوم بذلك رغم إحساسه بعدم الإرتياح من عدم البدء أو الإنتهاء منها أو أن هذه المهمة تكون مصاحبة لمشاعر القلق وعدم الرضا عن الدراسة ونقص الدافع للإنجاز الأكاديمي.

### أنواع التلكؤ:

يذكر "هولمز Holmes": أن التلكؤ بصفة عامة له عدة أشكال:

١. التلكؤ الأكاديمي: الذي يتحدد في تسليم متطلبات الفصل الدراسي أو الإستعداد للإمتحان في آخر لحظة.

٢. التلكؤ في إتخاذ القرار: الذي يتمثل في عدم القدرة علي إتخاذ القرار في الوقت المناسب.

٣. التلكؤ العصابي: ويتمثل في تأجيل القرارات الرئيسية في الحياة.

٤. التلكؤ القهري: وهو أن يكون لدى نفس الفرد كل من التلكؤ في إتخاذ القرار والتلكؤ السلوكي.

٥. التلكؤ في روتين الحياة: وهو أن يكون لدى الفرد صعوبة في أداء الأعمال الروتينية في موعدها (عبد العظيم، ٢٠١١: ٥٤٩).

يشير (أحمد، ٢٠٠٨: ٢) إلى نوعين من التلكؤ هما كالآتي:

قد يكون التلكؤ أو التأجيل عرضي للمهام المطلوب إنجازها ويمكن أن يكون مقبولاً عند الحاجة إلى جمع المعلومات أو إعطاء أولوية لأداء بعض المهام دون غيرها . التلكؤ الوظيفي:

حينما يكون هناك العديد من المهام التي تتطلب أن نقوم بها وغالباً ما لا يكون هناك خيار إلا أن ندع أداء بعضها لنعمله في وقت لاحق وهذا النوع من التلكؤ هو ما يمكن أن نطلق عليه تلكؤ وظيفي طالما أنه يتضمن إعطاء الأولوية لبعض الأنشطة دون غيرها مما يساعد على زيادة احتمالية نجاح المهام .

التلكؤ غير الوظيفي:

عندما يمارس الفرد التأجيل أو التأخير المتكرر الإعتيادي للبدء أو الإنتهاء من أداء المهام المطلوبة مما يقلل من فرص نجاح هذه المهام وذلك ما يمكن عده تلكؤ غير وظيفي ، إذ يعد التلكؤ غير الوظيفي عندما يعطل هذا السلوك الأداء اليومي من خلال مساسه بقدرة الفرد على العمل وعندما يؤدي ذلك الشعور بعدم الإرتياح النفسي والجسدي.

كما تشير أدبيات علم النفس إلى ثلاثة أنواع من التلكؤ علي الوجه التالي:

**التركؤ الأكاديمي :** وهو أسلوب التأجيل أو التأخير للمهام الأكاديمية والمسؤوليات التي ينتج عنها مستويات من القلق أو المضايقة ويرتبط التركؤ الأكاديمي بالمهمة أكثر من كونه سمة عامة.

**التركؤ في إتخاذ القرار :** أو التردد وعدم الحسم وقد عرفه "Ferrari" بأنه تأخير مقصود لإتخاذ قرارات داخل إطار زمني محدد ويرى بعض الباحثين هذا التأخير كآلية للتعامل مع الصراع في عملية إتخاذ القرار وكما في تعريف التركؤ الأكاديمي فإن التركؤ في إتخاذ القرار يشكل قلق و ضيق شخصي أو إختلال وظيفي كنتاج عن التأخير والتردد وعدم الحسم.

التركؤ في المهام اليومية : وهناك القليل من الدراسات التي تناولت التركؤ في الحياة اليومية " المهام غير الأكاديمية " غير القرارية اليومية فهو شكل سلوكي آخر للتركؤ ويتضمن صعوبة جدولية وإتمام أنشطة الحياة اليومية المتكررة مثل دفع فاتورة أو موعد طبيب ( عبد العظيم، ٢٠١١: ٥٥٠).

وقد بينت دراسة Chu&Choi,Rakes&Dunn- التي إعتبرت أن التركؤ مثل إعاقة الذات Self-Handicapping والسلوك المضطرب وظيفياً Dysfunctional وبناءً على ذلك فإنه ليس كل سلوكيات التركؤ ضارة أو تؤدي إلى نتائج سلبية .

#### لذلك فرقوا بين نوعين من المتلكئين:

١. المتلكئون السلبيون: وهم المتلكئون بالمعنى التقليدي ، بمعنى أنهم مقيدون ويسمحون بالسلبية، والسلوك المتردد والمشلول من قبيل الحيرة في العمل ، والإخفاق في إنجاز المهام في الوقت المحدد أو الفشل في إنجازها لترددهم.
  ٢. أداء المهام ، ولا يؤجلونها : يستخدم المتلكئون الناشطون التركؤ كإستراتيجية أكاديمية إيجابية ، لأنهم لا يميلون إلى معاناة من العواقب السلبية الأكاديمية كالمتركئين السلبيين .
- كما أشارت Morales عن وجود جانبين للتركؤ هما:

#### التركؤ البناء والتركؤ غير البناء .

وميزوا بين التركؤ البناء مع نواتج المرغوبة ، والتركؤ غير البناء مع نواتج غير المرغوبة.

وتظهر النتائج أنه على الرغم من مماثلة المتلكئين الناشطين إلى نفس درجة المتلكئين السلبيين ، فإنهم أكثر تشابهاً لغير المتلكئين السلبيين بشرط الإستخدام الهادف للوقت ، والسيطرة على الوقت، والإعتقاد في الكفاءة الذاتية، وأساليب التعامل ( عبد الهادي، ٢٠١٥: ٢٠٨).

كما ذكر "مصلحي والحسني" أربع أنواع للتركؤ هي كالآتي:

١. تلوّك أكاديمي: فقد ركزت بعض الدراسات على هذا المجال وهو سلوكي من التلوّك ويتحدد هذا النوع من خلال تأجيل الطلاب للواجبات الأكاديمية حتى آخر دقيقة ممكنة .
٢. تلوّك عام وفي الحياة اليومية: فهو شكل سلوكي آخر للتلوّك يتضمن صعوبة جدولة وإتمام أنشطة الحياة اليومية المتكررة مثل دفع فاتورة أو موعد طبيب.
٣. تلوّك في إتخاذ القرار: هو عدم القدرة على إتخاذ قرار في وقته سواء للمواقف أو الموضوعات الأساسية أو الثانوية مثل إتخاذ قرار شراء سيارة أو الإتجاه نحو دراسة معينة.
٤. التلوّك القهري: وهذا النوع أصعب الأنواع الأربعة وهو يظهر كنوع قهري أو كإضطراب وظيفي حينما يعاني الفرد من تأثير كلاً من التلوّك في إتخاذ القرار والتلوّك السلوكي في نفس الوقت وكأنه مصاب بالشلل عند محاولته التعايش في الحياة اليومية مما يؤدي إلى عواقب وخيمة كفقد وظيفته (أحمد، ٢٠٠٨ : ١٢).

#### أسباب التلوّك

ذكر جونا Joanna أن أسباب التلوّك تنقسم إلى:

١. أسباب شخصية: وهي تحتوي على الفروق وسمات الشخصية مثل الخوف من الإخفاق أو الكمال.
٢. أسباب متعلقة بالمهام: وهي خاصة بخصائص ونوعية المهام مثل صعوبتها.
٣. أسباب متعلقة برؤية الفرد لقدراته: وهذه تشمل الإنطباع الشخصي عن فعالية الذات وإحترام وتقدير الذات ومفهوم الذات.

#### كيف يتكون سلوك التلوّك:

يرى " ماير Meyer" أن الأداء يساوي القدرة والتي بدورها تساوي قيمة الذات، على ذلك فالفشل في أداء المهمة يشير إلى تطابق نقص القدرة مع إنخفاض قيمة الذات، وبالتالي يتعرض الفرد إلى الخوف من الفشل بسبب التأكيد على أهمية النجاح في تعريف قيمة الذات ، ويظهر التلوّك بسبب عدم قدرة المريجى على مقاومة العجز أي عدم القدرة على تقويم الأداء ليتناسب مع القدرة (جابر وآخرون، ٢٠١٤ : ١٢).

ذكر سزلاتز Szlatz أسباب التلوّك إلى ما يلي:

- معتقدات خاطئة
- الخوف من الفشل
- الكمالية
- الضبط الذاتي

- أباء متسلطين
- السعي للتشويق
- القلق المرتبط بالمهمة
- توقعات غير واضحة
- الإكتئاب (فضل، ٢٠١٤: ٢٩٢).
- ويرى العبيدي (٢٠١٣: ١٥٣) أسباب التلكؤ ترجع إلى ما يلي:
- ١. صعوبة إتخاذ القرارات .
- ٢. التمرد ضد التوجيه والخوف من عواقب النجاح والنفور من المهمة.
- ٣. الخوف من الفشل إلى أن الطالب لا يستطيع أن يصل إلى ما يتوقعه الآخرون عنه وتوقعاته عن نفسه .
- ٤. الخوف من الأداء السيئ
- ٥. يرجع النفور من المهمة إلى أن الطالب يكره الاندماج في الأنشطة الأكاديمية أو نقص الطاقة لديه.

#### قياس التلكؤ

من الدراسات التي اهتمت بقياس التلكؤ "دراسة سلومن وروثلوم Solomon & Rothmlum : حيث قام الباحثان بتصميم أداة لقياس التلكؤ الأكاديمي لإستخدام أسلوب التقرير الذاتي ، وهي ما زالت أشهر الأدوات استخداماً لقياس التلكؤ الأكاديمي:

وهي تتكون من قسمين :

القسم الأول يتناول تقدير التلكؤ من ست مجالات من الأداء الأكاديمي وهي:

١. كتابة الأبحاث.
  ٢. الإستذكار للامتحان.
  ٣. القراءة الأسبوعية لموضوعات المواد الدراسية أو الواجبات المطلوبة.
  ٤. أداء المهام الأكاديمية بصفة عامة.
  ٥. حضور الإجتماعات الطلابية
  ٦. أداء المهام الأكاديمية بصفة عامة.
- أما الجزء الثاني فيتناول الأسباب المحتملة للتلکؤ في أداء المهمة وهي :

١. قلق التقويم
٢. الكمالية



٣. صعوبة إتخاذ القرار
٤. إتكالية وطلب المساعدة
٥. كراهية المهمة ونقص تحمل الإحباط
٦. نقص الثقة بالنفس
٧. الكسل
٨. نقص الإصرار
٩. الخوف من النجاح
١٠. الشعور بأنه مستغرق في العمل وضعف إدارة الوقت
١١. التمرد ضد السلطة
١٢. مخاطر
١٣. نقص الفعالية أو التأثير (فضل، ٢٠١٤: ٢٩٤).

#### خصائص الطلبة المتكئين :

إن من خصائص الطلبة المتكئين عندما يقترب موعد الإمتحان :

١. تراوده أحلام اليقظة.
  ٢. السرحان.
  ٣. يقوم بعمل أشياء أخرى غير ضرورية.
  ٤. يتجنب الجلوس للإستذكار ( العبيدي ٢٠١٣: ١٥٣).
- ويشير الأدب التربوي أن من خصائص الطلبة المتكئين عندما يقترب موعد الإمتحان ما يلي :
١. يصعب عليه تنظيم أوقات الإستذكار.
  ٢. يكثر من النشاطات والزيارات ومشاهدة التلفاز.
  ٣. يبالغ في ترتيب طاولة الإستذكار.
  ٤. يجد رغبة شديدة في النوم.
  ٥. هو شخص يتخذ التأجيل سبيلاً له في الحياة.
  ٦. يبالغ في تقدير الوقت الضروري لإكمال المهمة بطريقة معقولة.
  ٧. يتميز بانخفاض الثقة بالذات.
  ٨. يتميز بارتفاع قلق السمة والإكتئاب والعصاب والنسيان وعدم التنظيم وعدم المنافسة وفقدان الطاقة.
  ٩. يتميز بإزدياد إحتماالية إنسحابهم من المقرر الدراسي الذي يعتمد على السرعة الذاتية.

١٠. يعيشون في صراع نفسي قوي عندما يكون الأمر متعلقاً باتخاذ قرار معين .
١١. يكون مستوى تقديرهم لذاتهم منخفضاً مما يؤدي إلى عدم القدرة على إتخاذ القرار ويحدث لهم اضطراب إنفعالي وسوء تكيف مرضي للتعامل مع هذه الصراعات (الوليلي، ٢٠١٦: ٢٥٧).

### علاج التلكؤ الأكاديمي

بينت دراسة "buckles" التي تناولت تحديد إحتياجات الطلاب الشخصية والنفسية لتحسين مهارات الإستذكار تعليم إستراتيجية الإمتحانات مهارات تنظيم الوقت ، التغلب على التلكؤ الأكاديمي، كما استخدم مايهو "mayhew" برنامج يتضمن جوانب سلوكية ومعرفية ومهارات الإستذكار للتغلب على التلكؤ ، وقدمت أيضاً دراسة سكوبرت واستيوارت "Schubert&stewart" برنامجاً للتغلب على التلكؤ من خلال تنمية بعض إستراتيجيات المواجهة المعرفية والسلوكية والدافعية ، ودراسة (Binder,2000) التي أعد فيها برنامجاً علاجياً للتلکؤ مع قياس فعاليته على توافق الطلاب، وذكر "Katrin" أنه أفادت دراسات أخرى أن الطلاب يؤجلون أكثر من ثلث أنشطتهم اليومية، وغالباً ما يتم ذلك من خلال النوم والقراءة ، ومشاهدة التلفاز مما ينتج عنه آثار سلبية تؤثر على النجاح الأكاديمي حيث أنه شكل من أشكال الخلل الوظيفي يؤدي إلى تأجيل العمل وغالباً ينطوي على عواقب سلبية حيث أظهرت العديد من الدراسات أن التلكؤ يرتبط بضعف الأداء الأكاديمي وإنخفاض الرضا عن الحياة وعدم القدرة على إدارة الوقت ، وضعف إستخدام إستراتيجيات التعلم ومهارات التنظيم الذاتي ( جابر وآخرون، ٢٠١٤: ١٢).

يشير ( أحمد ، ٢٠٠٨: ١٤ ) أنه نظراً لإنتشار التلكؤ الأكاديمي بين نسبة لا يستهان بها من الطلاب وتأثيره السلبي على التحصيل الدراسي ، أصبح من الضرورة مساعدة الطلاب على التغلب عليه.

وبينت دراسة (بوكلز buckles) التي تناولت تحديد إحتياجات الإرشاد النفسي والشخصي لدى طلاب الجامعة أن الطلاب في حاجة إلى الإرشاد في مجالات متنوعة تتمثل في تحسين مهارات الإستذكار، تعليم إستراتيجية أخذ الإمتحان مهارات تنظيم الوقت ، والتغلب على التلكؤ الأكاديمي، كما أظهرت دراسة ( Burka ) ودراسة ( Yuen ) : التي إستخدمت فعاليات تعديل السلوك لدى الطلاب أن بعض المؤجلين هم من الساعين إلى مراتب الكمال والإتقان حتى دون أن يعلموا أنهم كذلك فهو في سعيهم ومحاولتهم لثبات أنهم أحسن كثيراً مما يظن الآخرون بهم ، نجدهم يناضلون ويجتهدون لعمل المستحيل آملين بذلك ألا تكون هناك مشاكل تمنعهم من الوصول إلى أهدافهم النبيلة فهم دائماً يضعون على كاهلهم متطلبات غير واقعية وعندما لا يستطيعون الوفاء بها يشعرون أنهم مقهورون مثبطوا الهمة ، وبالتالي يتقهقرون من تلك المتطلبات بالمماطلة

والتأجيل والتسويف التي تتيح لهم راحة نفسية وذلك لإعتقادهم أن قدراتهم أكبر بكثير من نتائج أدائهم الذي أدوه ، وربما إعتقد هذا الشخص المؤجل أكثر من ذلك بأنه نابغة وأن قدراته الذاتية ليست محدودة، وفي الحقيقة ما دام هذا الشخص يستمر في هذه المماطلة والتأجيل فإنه وبأي حال من الأحوال لن يستطيع إدراك مدى قدراته الذاتية الحقيقية(أحمد، ٢٠٠٨ : ١٤).

## المبحث الثاني: الخصائص الوجدانية

أولاً: الوجدان

مقدمة

مصطلح الوجدان مصطلح شائع سواء عند عامة الناس في لغتهم اليومية أو في مجال علم النفس وهو العلم الذي يدرس هذا الجانب عند الإنسان، ومعنى الوجدان كما يستخدمه الناس لا يختلف تقريباً عن معناه في علم النفس، والوجدان في علم النفس مصطلح يقصد به الخبرة بالمشاعر والعواطف التي تتفاوت من أشد درجات الألم إلى أشد درجات اللذة والسرور ، ومن أبسط الأحاسيس إلى أكثرها تعقيد ، ومن أقصى درجات الإستجابة الإنفعالية سواءً إلى أكثرها إنحرافاً، والوجدان أو درجة المشاعر هي التي تلون حياتنا النفسية الداخلية كلها ، ونجدها على المستوى الشعوري أو المستوى اللاشعوري فقد نجد الوجدان شعورياً مثل شعورنا بالحزن أو الفرح أو الأسى أو الغضب أو السرور، وقد نستشعر الفرح أو الإرتياح بدون أن تكون أسباب هذا الفرح والإرتياح واضحة في شعورنا (كفاي، ١٩٨٨ : ٨٥):

تعريف الوجدان في اللغة:

جاء مفهوم وجد في "لسان العرب" بمعنى وجد مطلوبه والشيء يجده ويجدّه أيضاً بالضم لغة عامرية لا نظير لها في باب المثال (ابن منظور ، ١٩٩٠ : ٤٤٦).

كما جاء مفهوم وَجَدَ في "المعجم الوسيط" بمعنى فلانٌ ( يَجِدُ ) وَجَدًا: حزن. وعليه، مَوْجِدَةٌ: غَضِب. و به وَجَدًا: أَحَبَّه. وفلان، وَجَدًا، وَجِدَةٌ: صار ذا مال. ومطلوبه، وَجَدًا، وَوَجَدًا، وَجِدَةٌ، وَوُجُودًا، وَوَجَدَانًا: أدركه. ويقال: وجد الضالة. والشيء كذا: علّمه إياه. يقال: وجدت الحلم نافعاً. ( وَجَدَ ) الشيء من عدم وَجُودًا: خلاف عُدِم. فهو موجود. ( أَوْجَدَ ) الله الشيء : أنشأه من غير سَبَق مثال. وفلاناً: أغناه. يقال: الحمد لله الذي أَوْجَدَنِي بعد فقر (مجمع اللغة العربية ، ١٩٩٨ : ١٠٢٤).

كما جاء مفهوم وجد في "مختار الصحاح": بمعنى ( و ج د ) : وَجَدَ مطلوبه يجده بالكسر وَجُودًا وَيَجِدُ بالضم لغة عامرية لا نظير لها في باب المثال وَوَجَدَ ضالته وَجَدَانًا وَ وَجَدَ عليه في الغضب مَوْجِدَةٌ بكسر الجيم وَ وَجَدَانًا أيضا بكسر الواو وَوَجَدَ في الحزن وَجَدًا بالفتح وَ وَجَدَ في المالُ وَجَدًا بضم الواو وفتحها وكسرهما وَجِدَةٌ أيضا بالكسر أي استغنى وَ أَوْجَدَهُ الله مطلوبه أظفّره به وَأَوْجَدَهُ أغناه.

كذلك جاء مفهوم وجد في "الصحاح في اللغة " بمعنى وَجَدَ مطلوبه يجده وَجُودًا . وَوَجَدَ ضالته وَجَدَانًا، وَوَجَدَ عليه في الغضب مَوْجِدَةٌ، وَوَجَدَانًا أيضاً، حكاها بعضهم. وأنشد : كِلَانَا رَدَّ صَاحِبُهُ بَغِيْظٍ عَلَى حَنْقٍ وَوَجَدَانٍ شَدِيدٍ وَوَجَدَ في الحزن وَجَدًا بالفتح، وَوَجَدَ في المال وَجَدًا وَوَجَدًا وَجِدَةً،

أي استغنى .وَأُوْجَدَهُ اللهُ مَطْلُوبُهُ، أَي أَظْفَرَهُ بِهِ. وَأُوْجَدَهُ، أَي أَغْنَاهُ .يقال: الحمد لله أُوْجَدَنِيْ بَعْدَ فَقْرٍ، وَآجَدَنِيْ بَعْدَ ضَعْفٍ، أَي قَوَّانِيْ. وَوُجِدَ الشَّيْءُ عَنْ عَدَمٍ فَهُوَ مُوجُودٌ .وَأُوْجَدَهُ اللهُ .وَتَوَجَّدْتُ لِفُلَانٍ: أَي حَزِنْتُ لَهُ (الرازي، ١٩٨٧ : ٦٧٢).

كما عرفه "معجم المعاني الجامع" : الوجدان وهو مجموع الأحاسيس والإنفعالات والعواطف و الإتجاهات و الميولات التي يتفاعل معها أو يتأثر بها، من حب وكرهية وتعاطف ولذة أو ألم وميل ونفور، إلى آخره من أحاسيس إنسانية (الزجاجي ، ١٩٨٤ : ١٨٣).

### تعريف الوجدان في الاصطلاح

عرفه "الشريبي" (د.ت: ٤): الوجدان هو التعبير عن الشعور الذي تتم ملاحظته، ويمكن أن يختلف عن ما يصفه الشخص، ويكون التعبير مطابقاً للمشاعر الداخلية أو مغايراً لها، كما يوصف أحياناً بالتبدل أو الضيق أو السطحية أو القلب، والإضطرابات الوجدانية من الحالات النفسية التي يكون علامتها الرئيسية الإكتئاب أو مرض الهوس والإكتئاب بالإضافة إلى التقلبات المزاجية الأخرى. كما عرفه "أبو حطب" (١٩٩٨ : ٥٢٢): الوجدان فئة كاملة من المفاهيم تشمل الإتجاهات والقيم والميول والدوافع والتذوق والخصائص أي يشمل كل ما هو غير معرفي.

كما عرفه "أبو جادو" (١٩٩٨ : ٢٤٩): الجانب الذي يركز على الأحاسيس والمشاعر وعلى المتغيرات الداخلية التي يمكن أن تطرأ على سلوك التعليم ، وتؤدي به إلى تبني موقف أو مبدأ أو معيار أو قيمة أو اتجاه يحدد سلوكه ويواجهه ويؤثر في أحكامه التي يصدرها.

كما عرفه "مطر" (١٩٩٢ : ٢٠٤): الجانب المتعلق بمشاعر الشخص نحو موضوع معين ويشمل الميول والإتجاهات.

كما عرفه "تفاحه وحسيب" (٢٠٠٢ : ٢٤١): الوجدان مركب داخلي يتكون من المشاعر والعواطف والأحاسيس والإنفعالات والإتجاهات والمعتقدات والقيم التي تظهر في سلوك الفرد ، وتختلف شدتها ودرجتها من وقت لآخر.

كما عرفته "النيال" (١٩٩٨ : ٧٠) : لفظ متعدد أو مركب يحتوي على مشاعر ، وأحاسيس وإنفعالات موجبة وسالبة داخلية ولكنها تظهر في سلوكيات الفرد وتؤثر على معارفه وأدائه وإتجاهاته وتوجيهاته وقيمه ودافعيته نحو موضوعات معينة.

كما عرفته "علي" (١٩٩٥ : ١٩٧) : سلوكاً إنفعالياً على وجه الخصوص كإبداء الحب أو التقدير أو التسامح أو الميول أو التذوق الجمالي وغيرها بما ينسجم مع العقيدة الإسلامية.

كما عرفه " فهمي" (١٩٦٧ : ١٤١): يمثل استعداداً نفسياً ينشأ عن تركيز مجموعة من الإنفعالات حول موضوع معين.

كما عرفه "هنري فالون" ( wallon,H, ١٩٩٠ ) : الوجدان يمثل أحد أهم مكونات الحياة النفسية للفرد ، ويعني وعي الفرد على الإحساس بالمشاعر والإنفعالات التي تؤثر في البدن وفي التفكير .

كما عرفه " الجمل " (٢٠٠٩ : ٢٢٩) : هو الجانب الذي يتصل بالإحساس والإنفعال ويعد من أهم مواجهات السلوك الإنساني ويشمل مكونات مختلفة كالإستقبال والإستجابة والتقييم والتنظيم القيمي والتمييز بقيمة أو مركب قيمي .

كما عرفه "الشهري" (٢٠٠٩ : ١١) : الوجدان بأنه الأحاسيس والمشاعر الكامنة وراء الإنسان وما ينتج عنها من مشاعر سعادة وألم .

كما عرفه "الفي" (٢٠٠٠ : ٥٧) : الوجدان يطلق على جميع الأحوال النفسية التي يقود فيها شعور الإنسان مع ما يصاحبها من لذة وألم فالجوع والعطش والحب والضيق والسرور والحزن واليأس والرجاء كلها وجدانيات تصل إلى النفس فتحدث فيها لذة وألماً .

كذلك عرفه "عبد الخالق" (٢٠٠٤ : ١٧٩) : حالة عامة تشمل المشاعر والإنفعالات والحالة النفسية والمزاج، وأمثلتها الإبتهاج والسرور والغضب والإكتئاب والحزن والقلق .

ويتضح مما سبق للباحث أن الوجدان مجموعة متكاملة من المفاهيم وأهم مكونات الحياة النفسية وهو الجانب الذي يتصل بالإحساس والإنفعال .

### دور الوجدان في الحياة الإنسانية

وجدان (مصدر وَجَدَ)، ووجدان المرء هو نفسه وقواه الباطنية، وهو مجموع الأحاسيس والإنفعالات والعواطف والإتجاهات و الميولات التي يتفاعل معها أو يتأثر بها، من حب وكراهية وتعاطف ولذة أو ألم وميل ونفور، إلى آخره من أحاسيس إنسانية مختلفة.

وللوجدان بالمعنى المذكور دور مهم في حياة الفرد والجماعة، فإن تركيب الإنسان والعلاقات البشرية معقدة جداً ، فهو ليس ذلك التركيب الآلي الأوتوماتيكي الذي يتحرك بسبب إثارات أو بحركات خارجية، كما هو شأن كل جسم مادي لا يملك الحيوية الذاتية والإندفاع الذاتي، وليس الإنسان في نفس الآن ذلك الكائن العقلي، فيتحرك طبق رؤيته العقلية المسيطرة، ويتصرف بإرادة محضة لا يشاركها إحساس ولا حب، ولا بغض، ولا غضب، ولا سرور، وتختلف الرؤى بين مجموعة من الفلاسفة على أن يكون الإنسان إرادة محضة، وعقلاً محضاً، وأن ينطلق من أفعاله، وتصرفاته من الإحساس بالواجب الأخلاقي والشعور بالالتزام فقط، وأن للوجدان أثراً كبيراً في الفكر، وفي السلوك إذ يدفع نحو بعض المواقف ويمنع من بعض، ويقرر بعض الأفكار، ويحول

دون بعضها الآخر، بسبب هذين الأمرين (عن العاطفة، والانفعال، وأثرهما الكبير في الفكر، والسلوك) (حسين، د.ت: ١٥٨).

### الخصائص الوجدانية

يشير "خليفة" و"عبد الخالق" (٢٠٠٤ : ١٨٠): في وصفهما للشخصية أن الخصائص الوجدانية يتضح أنها تدور حول عدة مظاهر فرعية للمكون الوجداني ومن أمثلة هذه المكونات الفرعية ما يلي:

الصبر وتحمل المشقة ، الخجل والخوف ، الغيرة والعناد ، التروي والاعتدال ، الصداقة والعلاقات الاجتماعية ، الود والمحبة ، الكراهية ، القلق والكآبة ، المرح ، الشك والوسواس ، الثقة بالنفس ، التعصب والعنف ، العجز عن التحكم في الانفعالات ، التناول ، التشاؤم ، التعاطف ، رجابة الصدر ، التسامح ، السعادة والسرور ، التسلط والإستبداد في الرأي .

### أنواع الوجدان

أشار "فينهوفن" (Veenhoven, R., 1996,p100) إلى نوعين للوجدان هما :

الوجدان الإيجابي: وهو المكون الإنفعالي للسعادة بوصفها حالة إنفعالية.

الوجدان السلبي: أو ما يسمى (بالعناء النفسي - الإنهاك النفسي).

كما ذكر "رايف" ( Ryff, 1989.p1096 ) نوعين للوجدان هما:

الوجدان الإيجابي: ويعني المرور بكثير من الخبرات السارة.

الوجدان السلبي: ويعني المرور بخبرات أقل من المشاعر غير السارة، وهذه المكونات الخاصة بالهناء الشخصي.

كما ترى "النيل" (١٩٩٨ : ٧٠) نوعين للوجدان هما:

الوجدان الإيجابي: يحتوي على عاطفة الحب والسعادة والإنشراح والفرح والمرح.

الوجدان السلبي: الذي يميز الفرد عن غيره فإنه يحتوي على اليأس والعجز والكآبة والإتجاهات السالبة ونقص دافعية التغير والقلق والعدائية.

كما أشار ( دمنهوري وآخرون، ٢٠٠٠: ٢٥٣) نوعين للوجدان هما:

النوع الأول: الحالات الوجدانية الموجبة : وهي تلك الإنفعالات التي تشيع فينا الرضا والإرتياح والسرور.

النوع الثاني: هي النوع السلبي ويعني الإنفعالات التي تشيع في نفوسنا الكدر أو الغضب أو أي إحساس بالإنقباض .

والفرد في حياته يتقلب بين هذين النوعين من الحالات الوجدانية فلا يستمر تحت تأثير نوع واحد من هذين النوعين وكذلك لا بد من حدوث تفاوت بين الأشخاص من حيث الإستعداد لممارسة نوع أو آخر منها.

ذكر ( باظة، ١٩٩٧: ٥) نوعين للوجدان هما:

#### الوجدانيات السالبة

هو تميز الأفراد بانخفاض تقدير الذات ، والإنفعالية السالبة، والتميز بالميل للتركيز على المفاهيم السلبية عن الأفراد ، والذات والعالم ، وأيضاً الميل إلى خبرة مستويات عالية من الحزن والغضب والخوف والعدائية ومشاعر الذنب.

#### الوجدانيات الموجبة

هو تميز الأفراد بارتفاع تقدير الذات ، والإنفعالية الموجبة، والتميز بالميل إلى التركيز على المفاهيم الموجبة للأفراد ، والذات والعالم ، وأيضاً الميل إلى خبرة مستويات عالية من المرح والثقة بالنفس والصفاء والهدوء والانتباه.

#### الوجدان كسلوك:

يؤكد ويزمان "wessman" أن وجدان الفرد ومزاجه يعدان من أبعاد التغير السلوكي (wessman,1979:76).

وهذا يدل على أن الوجدان يؤثر في دافعية التغير باعتبارها أحد مكوناته، فهو كالقوة المحركة أو الطاقة التي تدفع بالفرد لإحداث التغير في ذاته أو الموقف المحيط، كما يحتوي الوجدان على العواطف بكافة تشعباتها وتقسيماتها. (النيل، ١٩٩٨ : ٧١).

#### كما يرى مالريي Malrieu أن للوجدان دورين في السلوك:

١. يحرك السلوك لأنه نقطة إنطلاق الدوافع والحاجات والرغبات والإتجاهات والمشاعر .
٢. ويدعم السلوك الذي يؤدي إلى النجاح وتمكن من تجنب السلوك الذي يقود للفشل (الزائر، ٢٠٠١: ٤٨).

#### المكون الوجداني

يعنى به عبد العال ومظلوم (٢٠١٣ : ١٢٧): جملة المشاعر الإيجابية التي تحقق للفرد شعوراً عاماً بالمتعة والبهجة والإستمتاع بصورة يصبح فيها الفرد راضٍ عن ذاته محققاً لطموحاته، ملبياً لإحتياجاته، محباً للحياة، وراضٍ عنها، فيشعر بالإرتياح، واعتدال المزاج.



ويشير "فينهوفن" (Veenhoven, R., 1996) إلى أن المكون الوجداني: يشير إلى توافر المشاعر الإيجابية أو فقدان التأثيرات السلبية وأطلق عليه الشعور بالكينونة والإحساس بالرضا والإنجاز في الحياة.

ويشير "تفاحه وحسيب" أن الوجدان مركب داخلي يتكون من المشاعر والعواطف والأحاسيس والإنفعالات والاتجاهات والمعتقدات والقيم التي تظهر في سلوك الفرد ، وتتفاوت شدتها ودرجتها من وقت لآخر ولعل أهم هذه المكونات لدى الفرد دافعية التغير، المشاعر الإكتئابية، وكفاءة الأنا (تفاحه وحسيب، ٢٠٠٢ : ٢٤١).

#### ثانياً: الخصائص الوجدانية

يشتمل الوجدان على عدد كبير من الخصائص والسمات، ولكن الباحث تناول بعض الخصائص التي اعتقد أنها أكثر وأهم الخصائص التي تتلاءم وعينة الدراسة ، وفيما يلي عرض لهذه الخصائص التي تناولها في هذه الدراسة :

#### أولاً: خاصية (الطموح)

لقد اهتم علماء النفس بمفهوم مستوى الطموح، وذلك بالبحث والدراسة، لما لهذا المفهوم من دور مهم في نجاح وفشل الفرد في جميع جوانب حياته، ويعتبر العالم ليفن (Leveen) من أوائل من بحث في هذا المجال وقد قام بإجراء عدة بحوث هو وتلاميذه حول مستوى الطموح وأجرى دراسات كثيرة، وضح من خلالها رغبة الطفل في التحدي للصعوبات مثل محاولته أن يقف على رجليه وجذب قطعة الألعاب، والطفل في هذه المرحلة يكرر محاولات عدة للوصول للهدف، وهو ما يسمى بالطموح المبدئي، واستطاع تحديد هذا المفهوم على أنه "الأهداف التي يضعها الفرد لنفسه من الأعمال التي لها قيمة ودلالة بالنسبة له"، حيث تم التوصل إلى تحديد مفهوم الطموح، بمصطلح مستوى الطموح (عبد الفتاح، ٢٠٠٧).

ويعد مستوى الطموح على ارتباط وثيق بالصحة النفسية فمن مظاهر الصحة النفسية أن يكون هناك تقارب بين مستوى طموح الفرد ومستوى كفاءته أو قدراته، فإن استطاع الوصول إلى مستوى الطموح الذي يريجه زاد تقديره لذاته، وإن أخفق في الوصول إليه هبط تقديره لنفسه، والشعور بالنجاح أو الفشل يتحدد بمستوى الأهداف التي يحرص الفرد على تحقيقها والطموحات التي يضعها الفرد تستند إلى خبراته السابقة والمستوى الذي وصل إليه في أعمال مشابهة وبناء على شعور الفرد بالنجاح أو الفشل يتحدد الهدف الذي يطمح إليه الفرد في المحاولات القادمة (عبد الفتاح، ١٩٨٤)

### تعريف مستوى الطموح اصطلاحاً

عرفه الزبيدي (٢٠٠٩ : ٨١) بأنه بذل الجهد اللازم من أجل تحقيق المستوى العلمي والأكاديمي الذي يطمح له الطالب الجامعي لتحقيقه في المستقبل

عرفه فيصل (٢٠١٣ : ١٧٩): أنه سمة ثابتة نسبياً تميز الأفراد وتفرق بينهم في الوصول إلى مستوى معين يتحدد وفق الإطار المرجعي الذي يتبناه الفرد ويتأثر بخبراته السابقة ويتميز الشخص الطموح بالسعي الجاد لتحقيق الهدف والمثابرة والتخطيط المستقبلي.

عرفه السردى وبدح (٢٠١٥ : ٢٨٥) مجموعة الأهداف القريبة والبعيدة المدى التي يسعى الفرد لتحقيقها في ظل الإمكانيات والقدرات المتاحة.

عرفته الفرفاوي (٢٠١٤ : ٧٢) مستوى الطموح على أنه المستوى الذي يطمح الفرد الوصول إليه من خلال تسطير أهداف تتعلق بحاضره ومستقبله، والعمل على تحقيقها في ضوء قدراته وإمكانياته وخبراته.

ويتبنى الباحث تعريف الزبيدي (٢٠٠٩) كونه يتفق مع متغيرات الدراسة الحالية.

### جوانب الطموح

ذكر مرحاب (١٩٨٩) أن للطموح ثلاث جوانب رئيسية هي التي تكونه، تلك الجوانب هي:

الجانب الأول: الأداء ويعني ذلك نوع الأداء الذي يعتبره الفرد مهماً ويرغب في القيام به في عمل من الأعمال.

الجانب الثاني: التوقع ويعني توقع الفرد لأدائه لهذا العمل أو ذاك.

الجانب الثالث: إلى أي حد يعد هذا الأداء مهماً بالنسبة للفرد.

وهذه الجوانب الثلاث هي ما يعرف بالطموح (الرفاعي، ٢٠١٠ : ٣٥١).

### مظاهر مستوى الطموح:

يمثل الطموح أحد السمات الشخصية للإنسان التي تميزه عن غيره، وبالتالي فإن هذه السمة لها مظاهرها المختلفة لدى الفرد حيث أشارت البار (١٩٩٠) إلى ثلاثة مظاهر لمستوى الطموح متكاملة مع بعضها البعض وهي:

**مظهر معرفي:** ما يدركه الفرد من صواب وخطأ وما لديه من مفهوم حول ذاته.

**مظهر وجداني:** ما يحمله الفرد من مشاعر وأحاسيس وعواطف بالإرتياح أو عدم الرضا عند القيام بعمل معين أو العكس.

**مظهر نزوعي:** كل ما يقوم به الفرد من مجهود في سبيل تحقيق أهدافه . فمجموعة العناصر التي تساعد الفرد على إدراك المثير الخارجي والخبرات والمعارف التي تتصل بمستوى طموحه

ومفهومه عن ذاته وما يرتبط بها من مظاهر إنفعالية وما يقوم به من أعمال في سبيل تحقيق أهدافه وطموحاته تعد من المظاهر المميزة لمستوى الطموح (ميرة، ٢٠١٤ : ١٩٧).

#### سمات الشخص الطموح:

ذكر باظة (٢٠٠٤ : ٣) يتصف الفرد ذو مستوى الطموح العالي بالقدرة على المنافسة والإقدام على المخاطرة والتحدى والقدرة على الضبط .

كما ذكر الزهراني (٢٠٠٩ : ٥٠) أنه توجد عدة صفات يتميز بها الشخص الطموح تتمثل في الآتي:

١. لا يقنع بالقليل ولا يرضى بمستواه الحالي وإنما يحاول أن يصل إلى مستوى أبعد من وضعه الحالي.
٢. لا يؤمن بالحظ ولا يترك الأمور تسير بمحض الصدفة.
٣. لا يخشى المغامرة أو المنافسة أو الفشل.
٤. لا ينتظر حتى تأتيه الفرصة، فأمل الشخص الطموح في تزايد، والنجاح في تحقيق مستوى الطموح يدفعه إلى بذل جهد أكبر حتى يحقق أهدافاً أعلى.
٥. لا يغضب من تأخر نتائج أعماله فهو متأكد بأن الصعاب يمكن تذليلها بالجهد والعمل والمثابرة، فدافع الإنجاز لدى الشخص الطموح دائماً مرتفع.
٦. يتحمل الصعاب في سبيل الوصول إلى أهدافه ولا يعنيه الفشل لأنه لا يشعر باليأس، فالخبرات تدفعه لتعديل مستوى طموحه بما يتوافق مع حدوده وقدراته الواقعية.
٧. متفائل وواقعي وللحياة عنده معنى وميوله ومفهومه لذاته له ارتباط موجب مع مستوى طموحه.

#### ثانياً: خاصية (الدافع المعرفي)

تعد الدافعية من العمليات الهامة والأساسية في سلوك الإنسان، ولها نتائجها المؤثرة في جميع مجالات الحياة، وتزداد أهمية هذا التأثير خاصة في هذا العصر الذي يعود فيه فضل التقدم العلمي المتنامي بمعدلات كبيرة ومتلاحقة إلى الإنسان بما لديه من خصائص نفسية تؤدي الدافعية فيها دوراً مؤثراً.

ويتفق العلماء على أن للدافعية ثلاثة وظائف أساسية هي تحريك السلوك وتنشيطه، وتوجيهه الوجهة المناسبة، والمحافظة عليه وصونه من الإنتفاء، وتظهر هذه الوظائف بوضوح عند الطلاب في كافة المراحل التعليمية وتبرز أكثر لدى الطالب في المرحلة الجامعية، نظراً لأن الطالب الجامعي يتوقع منه اعتماداً أكبر على نفسه، واستخدام أساليب دراسية متقدمة تأهله للنجاح والتفوق

والإبداع، وتهيئته لوظيفة المستقبل، فالطالب الجامعي قادر على رسم الأهداف التي يعتقد أن بإمكانه تحقيقها، كما يتمتع بقدرة عالية على تنظيم وقته والتحكم فيه، بما يسمح له باكتساب المعلومات والتطبيق العملي لها، والإمتداد بها بحيث يصل إلى مهارات وخبرات لم تكن لديه من قبل وبما يمكنه من الإكتشاف والإبداع.

ولقد أشار (Slavin, 1991): أن الدافعية تعد إحدى المتطلبات الهامة والضرورية للتعلم وللقيام بأي سلوك أو أداء أي عمل، فمهما كانت حادثة الأجهزة بالمدارس وكفاءة المعلمين وتطور الكتب والمناهج، فإن كل ذلك لن يغني نفعاً إذا كان الطلاب لا يريدون أن يتعلموا. فما الذي يجعل الطلاب محبين للتعلم راغبين فيه؟، إنه بلا شك عدد من العوامل تتراوح بين شخصية الطالب وقدراته وخصائصه، إضافة إلى خصائص المهام التعليمية وحوافز التعلم (إبراهيم، ٢٠١٤: ٣٣٤) لذا فإن امتلاك الأفراد للدافع المعرفي يعد عاملاً هاماً وحاسماً في تقدم أي مجتمع (الدريني و سلامة، ١٩٨٤، ٤٨٤).

### تعريف الدافع المعرفي

عرفه يحيى (٢٠١٠ : ٨٤) البحث عن الجديد من المعرفة من مصادر علمية متنوعة وتحمل التحديات والصعوبات لتعلم شيء جديد أو تفهم شيء غير متفهم لكشف الغموض عن حقائق علمية جديدة

عرفه صديق والبغدادي (٢٠١٤ : ٣٩٤) الرغبة الدائمة والمستمرة عند الفرد في البحث عن المعلومات والحصول عليها وحرصه على المعالجة اليدوية لموضوعات المعرفة والترحيب والمخاطرة في سبيل الحصول عليها، واستخدام الإستراتيجيات الذهنية المختلفة التي تساعد الفرد على إستخدام وتشغيل قدراته بأقصى فاعلية، والإهتمام والشغف بالأفكار الجديدة، وحاجة للتساؤل والإستفسار والمناقشة للبحث عن المعلومات.

عرفه المبارك (٢٠٠٩ : ٦٠) رغبة الفرد المستمرة في إكتساب المعلومات وإندفاعه وحرصه على إستقبال كل ما هو جديد وفهمه من أجل الحصول على التوازن.

عرفه إبراهيم (٢٠١٤ : ٣٤٠) أنه الرغبة الدائمة المستمرة عند الفرد في إكتساب المعلومات أو زيادتها وحرصه على المعالجة لموضوعات المعرفة وترحيبه بالمخاطرة في سبيل الحصول على المعرفة، وكذلك التحوار والمناقشة مع الآخرين بما يمتد من المعرفة إلى آفاق أوسع وأرحب.

عرفه علاونة (٢٠١٣ : ٦٥) أن الدافع المعرفي هو مقدار سعادة الفرد، واستمتاعه أثناء القيام بأشكال من السلوك التفكيرى كحل الألغاز، وقراءة الكتب والمجلات التي تعالج موضوعات معقدة، والقيام بنشاطات تتطلب قدرة على الإستدلال، وحل المسائل الحسابية أو إعداد البرامج الحاسوبية،

ولعب الشطرنج، أي أن الأفراد مرتفعي الدافع المعرفي يقضون معظم أوقاتهم في التفكير بالعالم من حولهم، ومحاولة إكتشاف حلولاً للمشكلات التي تنتشر في هذا العالم، بخلاف ذوي الدافع المعرفي المنخفض الذين لا يهتمون كثيراً بهذا.

ويتبنى الباحث تعريف يحيى (٢٠١٠) كونه يتفق مع متغيرات الدراسة الحالية.

#### الأبعاد الأساسية للدافع المعرفي:

١. رغبة الفرد في الحصول والإستزادة من المعرفة.
٢. الإستمتاع بالحصول على المعرفة والمعلومات.
٣. المثابرة وتحمل الصعاب للحصول على المعرفة والمعلومات.
٤. رغبة الفرد في المعالجة اليدوية لموضوعات المعرفة.
٥. رغبة الفرد في المشاركة في المواقف المعرفية.

#### مميزات الدافع المعرفي :

الغرضية ، الديناميكية ، الإستمرارية ، التنوع ، التحسين ، إستعادة التوازن المعرفي ( صديق والبغدادي، ٢٠١٤ : ٣٥٥).

#### مصادر الدافع المعرفي:

أشار ( Ryan and Deci .2000 ) :أن للدافع المعرفي مصادر داخلية وخارجية ويمكن توضيحها في التالي:

**المصادر الداخلية :** يكون التلميذ في هذه الحالة مدفوعاً ذاتياً نحو إمتلاك المعرفة العلمية و توسيعها ، بل يعمل على البحث عن المواضيع التي تشكل نفعاً له ، وهذا يعني إدراك القيمة التي يحملها، فالتلميذ ينخرط في نشاطات لأجله هو، فمصدر الدافع المعرفي هنا داخلي يعزز انطلاقاً من تحقيق النجاح.

غير أنه بإمكان الأستاذ أن يساهم في تنمية هذا الدافع الداخلي.

**المصادر الخارجية :** أي أن مصادر الدافع المعرفي تكون خارجية الأستاذ، أفراد العائلة... فكثيراً ما نجد أن هناك تلاميذ يسعون جاهدين إلى إمتلاك معارف و تحقيق نجاحات، فقط لأنهم يريدون إرضاء أوليائهم أو إسعاد أساتذتهم أو بغية الحصول على شهادات وجوائز ، مع العلم أنه يمكن لمصادر الدافعية الخارجية أن تحرض الدافعية الداخلية وتوجه السلوك.

و هذا التحريض قد يكون إيجابياً أو سلبياً، فحسب " Ryan " وآخرون فإن التلاميذ الذين يشعرون بأنهم مراقبون ، سيفقدون ليس فقط حب المبادرة ، و إنما يتعلمون بأدنى إمكاناتهم ، خاصة إذا كان النشاط يتطلب نوعاً من الإبداع (عمار، ٢٠١٥ : ٢١).

### ثالثاً: خاصية (الشعور بالسعادة)

يعد البحث عن السعادة Happiness دافعاً أساسياً وجوهرياً في حياة الإنسان، إذ هي القاسم المشترك الأول في حياة البشرية وفي إهتمامات الإنسانية عبر مختلف العصور، ولقد بدأت أول مظاهر الإهتمام بالسعادة منذ عهد الإغريق حيث اتفق الفلاسفة القدماء مثل: سقراط، وأفلاطون، وأرسطو على أن السعادة مطلب إنساني، ودعوا الناس إلى تحقيق السعادة لأنفسهم عن طريق معرفة النفس والسير في طريق الفضيلة والإلتزام بحسن الخلق وعمل الخيرات، ويعد مفهوم السعادة من المفاهيم الرئيسية في علم النفس الإيجابي لما له من مكانة في تاريخ الفكر الإنساني، فالسعادة هدف أسمى للحياة لإرتباطها بالحالة المزاجية ومفهوم الذات والتفاؤل والرضا عن الحياة (الرايفي، ٢٠١٢: ٤٩١).

#### تعريف السعادة

السعادة لغة: تعني الرضا والاطمئنان، يقال أسعده الله أي وفقه فهو مسعد وسعيد ومسعود (إبراهيم وأنيس ، ٢٠٠٤ : ٣١١).

والسعادة نقيض الشقاء وليست نقيض التعاسة كما هو شائع والدليل قوله تعالى: (فَأَمَّا الَّذِينَ شَقُوا فَفِي النَّارِ لَهُمْ فِيهَا زَفِيرٌ وَشَهِيقٌ \* وَأَمَّا الَّذِينَ سَعِدُوا فَفِي الْجَنَّةِ خَالِدِينَ فِيهَا) (سورة هود: ١٠٦، ١٠٨).

#### تعريف السعادة اصطلاحاً

عرفه البهاص (٢٠٠٩: ٣٣٩) هو إنفعال وجداني إيجابي ثابت نسبياً يتمثل في إحساس الفرد بالبهجة والفرح والسرور وغياب المشاعر السلبية من خوف وقلق وإكتئاب، والتمتع بصحة البدن والعقل، بالإضافة إلى الشعور بالرضا الشامل في مجالات الحياة المختلفة، وللسعادة أبعاد ثلاثة: التوازن الوجداني - الصحة الجسمية والعقلية - الرضا عن الحياة.

كما عرفته الرايفي (٢٠١٢: ٤٢٣) حالة من التوازن الداخلي يسودها عدد من المشاعر الإيجابية كالرضا والابتهاج والسرور والتفاؤل التي ترتبط بالجوانب الأساسية للحياة مثل الصحة الجسمية وعلاقة الفرد بربه، وبنفسه وبالآخرين، وكذلك قدرته على قضاء وقت فراغ ممتع.

عرفتها إبراهيم (٢٠١٠: ٢٧) حالة من الحالات الشخصية تبقى مع الفرد وهو يمر بشتى الإنفعالات وهي تكمن في مدى رضا الفرد وقناعاته بما وصل إليه ومستوى الحياة التي يعيش فيها سواء مادياً أو معنوياً وأيضاً مدى إتصاف سلوكه الإجتماعي بالتسامح وتقبل الآخرين والثقة في قدراته وإمكاناته والإعجاب بآرائه وأفكاره وأيضاً إحساسه بالطمأنينة والرضا عن علاقاته الأسرية ورضاه والديه عنه وذلك لدى طلاب المرحلة الجامعية.

عرفها القطاوي (٢٠١٣: ١٧) بأنها الشعور بإعتدال المزاج و الحياة الهادفة وإرتفاع مستويات رضا الفرد عن حياته بشكل عام و ذلك لما يتعرض له من مصادر السعادة الشخصية المتمثلة في (العناية بالصحة العامة، الرضا عن الذات، تقدير الذات، المستوى الإقتصادي) ومصادر السعادة الإجتماعية المتمثلة في (التواصل مع الآخرين، العلاقات الإجتماعية، المساندة الإجتماعية). ويتبنى الباحث تعريف البهاص (٢٠٠٩) كونه يتناسب مع متغيرات الدراسة الحالية.

**أهمية السعادة:**

أشار (Dinner, 2000): إن السعادة من المفاهيم الإيجابية في مجال الصحة النفسية للفرد والجماعة فالسعداء هم صناع الحياة، وسعادة الفرد تنعكس ليس فقط على الفرد بل يتأثر بها من حوله، وتنعكس على مجتمعه فالفرد السعيد هو فرد مطمئن قادر على العطاء تتسم علاقته بالآخرين بالود والتسامح، فالسعيد يحب الحياة ويشعر بقيمتها، إن علم النفس الإيجابي هو علم الدراسة العلمية للسعادة الإنسانية وتتضمن التطبيقات العلمية لعلم النفس الإيجابي مساعدة الأفراد على تحديد مكان قوتهم وإستخدام هذه المكان لإثراء وتعزيز مستويات السعادة. ويمكن أن يستخدم المعالجون والمرشدون النفسيون وغيرهم من المتخصصين الطرق والفنيات المختلفة الجديدة التي طورت على أسس علم النفس الإيجابي في بناء وإثراء التحمل لدى الأفراد الذين يعانون مرضاً أو إضطراباً نفسياً (القطاوي، ٢٠١٣ : ١٩).

وقد كشفت الأبحاث العالمية عن أن السعادة لها أهميتها العالمية بوصفها الهدف الإنساني الأسمى، كما أن أسبابها تبدو متماثلة في مختلف أنحاء العالم، كما أن العناصر التي تسهم في السعادة واحدة لجميع الأعمار بصرف النظر عن المكان الذي يعيشون فيه (Fordyce, 1998).

ومن خلال العديد من الدراسات تم تحديد أربع عشرة سمة تميز بها الأشخاص السعداء. ويمكن لأي شخص أن ينميها في ذاته، وذلك إذا توافرت لديه المعلومات الكافية عنها، والدافع لإمتلاكها وهذه الأسس هي:

الدافعية والعمل المستمر، السيطرة على القلق، التفكير بإيجابية وتفاؤل، التمتع بشخصية ذات صحة جيدة، تحقيق الذات، التعاطف مع الآخرين، تكوين علاقات إجتماعية، التخطيط قبل القيام بالأعمال، وضع حدود للطموحات، التركيز على الحاضر، التمتع بشخصية متفتحة وإجتماعية، الحد من المشاعر السلبية، تقدير أهمية السعادة (القطاوي، ٢٠١٣ : ١٩).

كذلك تشير كثير من الدراسات إلى أن السعداء لديهم صداقات أكثر وصداقات وطيدة وأكثر إندماجاً في الأنشطة الإجتماعية مقارنة بغير السعداء (الأعسر، ٢٠٠٥ : ٥٩).

#### رابعاً: خاصية (الإحباط)

إن للإنسان دوافع وحاجات مختلفة يسعى جاهداً لإشباعها إذ تستثار هذه الدوافع بواسطة منبهات داخلية أو خارجية فتتسبب نتيجة لذلك توترات فسيولوجية أو نفسية فيقوم الإنسان بنشاط واضح نحو غايات ترتبط أصلاً بذلك الدافع فينتج عن نشاطه أحد الأمرين، إما النجاح في الوصول إلى تلك الغايات وبذلك يشبع الدافع ويحافظ على توازنه الفسيولوجي أو النفسي، أو الإخفاق نتيجة وجود عائق يحول دون تحقيق تلك الغايات، وبعبارة أخرى يفشل المرء في إرضاء دوافعه أو إشباع حاجاته أو حل مشكلاته فتتسبب عن ذلك حالة من الضيق والغضب والتوتر أو التأزم النفسي يطلق عليها بالإحباط الذي ينتج عنه شعور مؤلم يؤثر في نشاطه المطلوب في الحياة سلباً (السامرائي، ١٩٨٨ : ١٢٥).

#### تعريف الإحباط اصطلاحاً

عرفه (النجار، ٢٠٠٩ : ١٤٥) بأنه حالة إنفعالية غير سارة قوامها الشعور بالفشل وخيبة الأمل تتضمن إدراك الفرد وجود عقبات وعوائق تحول دون إشباعه لما يسعى إلى إشباعه من حاجات، ودوافع، وبلوغه ما يسعى إلى تحقيقه من أهداف.

عرفته (جودة، ٢٠٠٨ : ٥٩) أنه حالة إنفعالية غير سارة قوامها الشعور بالفشل وخيبة الأمل تتضمن إدراك الفرد وجود عقبات وعوائق تحول دون إشباعه لما يسعى إلى إشباعه من حاجات، ودوافع، وبلوغه ما يسعى إلى تحقيقه من أهداف.

كما عرفته البشاري (٢٠١٥ : ١١): هو موقف أو حادثة ما أو واقعة ما إرتبطت لدى الفرد بالحس أو بالمعنى لهذه الحادثة أو الواقعة وولدت لديه حاجز نفسي حال دون تحقيق مطلب كان يتطلع لحدوثه في زمان ومكان معينين مما يترتب على ذلك ردود أفعال تعنى بالفرد نفسه ومدى تقبله للمتغيرات التي حدثت نتيجة الموقف الإحباطي فالبعض يعتبره دافع للتغيير والبعض الآخر يجعل منه دافع للفشل.

وتعرفه العاني (٢٠٠٢ : ٣٨٠) حالة إنفعالية تظهر عندما تتداخل عقبة ما في سبيل إشباع حاجة ما أو رغبة أو هدف أو توقع أو عمل فتتسبب عن ذلك حالة من الضيق والتوتر ويؤثر سلباً في نشاطه وسلوكه.

ويتبنى الباحث تعريف النجار (٢٠٠٩) كونه يتفق مع متغيرات الدراسة الحالية.

#### العوامل التي تسبب في حدوث الإحباط

**العوامل البيئية (الخارجية):** وتشمل العوائق الخارجية كلها التي تعترض سبيل الفرد وغاياته في الحياة، فالأب أو المعلم الصارم قد يكون سبب أحدهما أو كلاهما مصدراً لإحباط صغيرهما،



وهناك كثير من الأشخاص يمكن أن يكونوا مصدراً للإحباط، وكذلك تشكل الحالة الإقتصادية للفرد عاملاً للإحباط بسبب فقدانه مصدر الرزق والمعوقات الأخرى فضلاً عن العوامل الثقافية التي تقف عائقاً بسبب إتجاهها نحو التميز أو العنصرية أو التعصب بشكل عام، وقد تكون عوائق إجتماعية تتمثل في تقاليد المجتمع وأعرافه وقيمه ومثله والتي تقف في كثير من الأحيان عائقاً أمام تحقيق الحاجات الفردية، وقد تكون تلك العوائق نتيجة موانع توجد في البيئة الطبيعية المحيطة بالفرد كإنقطاع الكهرباء في أثناء الإعداد للإمتحان وكهطول المطر في موعد رحلة جامعية، وكذلك هنالك ظروف العمل ومدى تأثيرها في مقدرة تكيف الفرد أو عدم تكيفه مما يوقعه في حالة الإحباط.

**العوامل الذاتية (الداخلية):** وهي العوامل التي تدفع الإنسان أن يختار حاجة أو أكثر من حاجاته المتضاربة وفي هذه الحالة يصعب عليه الإختيار، فهو لا يمكن أن يكتفي بتحقيق هدف على حساب هدف آخر لا تقل أهميته عن الهدف الأول فيحدث الصراع وهو في حد ذاته من العوائق النفسية أو الجسمية، و قد يكون الإحباط حالة فردية تصيب شخصاً معيناً وقد يكون عاماً ويشمل مجموعة من الأفراد، وأن تباين مدى تأثر الفرد بالمواقف الإحباطية، فهو يظهر قوياً وشديداً عند شخص مقابل ظهوره ورؤيته لشخص آخر بأنه ضعيف القوة ولا تأثير له بينما يظهر عند شخص بشكل حالة من الرضا والتكيف، وأن إدراك الشخص لمواقف الإحباط تستند إلى مجموعة من العوامل أبرزها:

أ- دوافع الفرد وطبيعة هذه الدوافع من حيث مدى تأثيرها وقوتها وطول مدتها ومدى تحققها للناحية الإشباعية.

ب- مدى ثقة الفرد بذاته إذ تؤدي الفروق الفردية دوراً مهماً في هذا المجال فتتقن الفرد بنفسه من العوامل المهمة في دحر الإحباط وإبعاده مقابل عدم الثقة بالنفس حيث لا يتمكن الفرد هنا من السيطرة على حالات الإحباط التي قد يتعرض لها.

ج - شروط البيئة ومدى ثقة الفرد بهذه الشروط التربوية الإجتماعية والإقتصادية وما يتبع ذلك من الضوابط والأنظمة التي قد تدفع أو لا تدفع لحالات الإحباط وهنا يجب التأكيد على أن إدراك الفرد في حالة الإحباط يتوقف في مدى قوته أو ضعفه في مجموعة القيم التي تتمثل في (الأنا الأعلى) ممثل هذه القيم قد تقف عائقاً أمام إشباع حاجة معينة لدى الفرد ولكن الفرد هنا قد لا يشعر بشدة الإحباط بسبب أن عدم إشباع هذه الحاجة يتوافق مع مبادئه وقيمه ومعتقداته (السامرائي، ١٩٨٨، ١٢٥).

## آثار الإحباط وانعكاساته على الأفراد

إن للإحباط آثاراً متنوعة بعضها إيجابياً (وهي حالة نادرة) وبعضها سلبياً وضاراً (وهذا الأغلب)

١. **الفشل قد يبعث على الإبداع والنجاح :** إن بعض حالات التهديد والإحباط والفشل تعد بمثابة حافز ومثير للإبداع وسلوك حل المشكلات والواقع أن موقف التهديد وحل المشكلات متشابهان بل ومتطابقان أحياناً، لأن في كليهما عائق يحول دون تحقيق الشخص لأهدافه، وهذا العائق يدفعه لكي يتغلب عليه، فإذا لم يكن هناك مواقف مشكلة فلن يكون هناك حلولاً وبدون وجود حلول للمشكلات لن يحصل تقدم وإزدهار، بل ستبقى الحضارة في حالة جمود، فالحالة الإنفعالية (التوتر والقلق) المصاحب للإحباط قد يكون مرغوباً لأنه بمثابة دافع ومحرض للسلوك الإيجابي المبدع. من هنا فإن بعض العلماء يطلق كلمة قلق أو هم وضيق ليبدل على الإحباط، والقلق يعمل عمل الدافع إلا أننا نعرف أن القلق والإحباط إذا زاد عن حده المتوسط فإنه يحدث آثاراً عكسية ويمنع الشخص من النشاط والإبداع والنجاح، وبإختصار نقول أن الحالات الدنيا من الإحباط وما يرافقه من قلق يعد بمثابة مثير ومحرض يدفع الشخص لمزيد من العمل والإنجاز والإبداع، أما إذا تكرر الفشل والإحباط وما يرافقه من قلق زائد فإنه بمثابة معيق يحول من دون العمل والإنجاز لأنه يخلق حالة من اليأس والقنوط، ومثال ذلك الطالب الذي رسب مرة أو مرتين يبذل مزيداً من الجهد للنجاح ويدفعه ذلك للتفوق، أما إذا تكررت حالات رسوبه مرات عديدة فإنه سينتهي إلى حالة يأس.

## ٢. الإحباط يؤدي إلى العدوان:

لقد ركز العديد من العلماء السلوكيون على الآثار المصاحبة للإحباط وخاصة أثره على السلوك العدواني، وقد أجريت تجارب عديدة في هذا الخصوص من قبل (دولار وميللر)، وقد توصل هذان العالمان إلى النتيجة القائلة بأن الإحباط يؤدي دوماً إلى حالة من حالات العدوان، وأن السلوك العدواني بكل أشكاله تسبقه دوماً حالة إحباط وفشل، إن العدوان الناتج عن التهديد المرافق للإحباط يأخذ أشكالاً عديدة : إما أن يكون عدواناً لفظياً (كلمات بذيئة وتعنيف) أو يكون عدواناً جسدياً (ضرب، رفس، تخريب) وقد يكون مباشراً (موجهاً إلى مصدر الفشل والتهديد نفسه) أو غير مباشر (موجه إلى مصدر آخر غير المصدر الأصلي للفشل).

## ٣. الإحباط ووسائل الدفاع الأولية:

يقود الإحباط الفرد لإتباع العديد من آليات الدفاع النفسية مثل النكوص والتبرير والإسقاط والنكران فالسيدة التي فشلت (إحباط) في حياتها الزوجية، قد يدفعها هذا إلى أن تذهب إلى والدتها

بحيث تجلس في حضنها وتبكي كما كانت تفعل حين كانت طفلة وبحاجة للحنان (إنها نكصت لمرحلة ماضية)

#### ٤. الإحباط يؤدي إلى الإستسلام واليأس والإضطرابات النفسية:

إذا تكررت حالات الإحباط والفشل عند الفرد فإنه يخلق عنده حالة من اليأس والإستسلام يرافقها ضعف الثقة بالنفس، الشعور بعدم الكفاءة، الشعور بالعزلة والوحدة، وعندما تصل الشخصية إلى هذه المرحلة تكون عرضة للإضطرابات النفسية فوراً في حال تعرضها إلى أي موقف ضاغط أو شدة نفسية (الخوخي، ٢٠١٢ : ٢٦٨).

#### خامساً: خاصية (الخوف من الفشل)

عرفه عبد العظيم (٢٠٠١ : ٢٧٦) بأنه الحالة التي يشعر بها الفرد بالنقص وعدم الثقة، ويكون لديه نظرة وإدراك سلبي للمنافسة ويعاني من توقعات الآخرين السلبية نحوه.

كذلك عرفه (McGleland, 1987p.1) بأنه إستعداد لدافعية التجنب من الفشل إذ يشير إلى القلق والمواقف الخطرة والتي تنشأ من عوامل إجتمعت معاً مثل البيئة والأكاديمية والصحة الشخصية (حمد وعباس، ٢٠١٤ : ٣).

كما عرفه رزق (٢٠٠٦ : ٢٧٤) فزع تثيره مواقف الأداء والتقويم، يعوق الفرد عن الإنجاز والتفوق، ويبدو في قلق الإختبار والإنفعالات المصاحبة له.

كذلك عرفه Buchalter, 1999 بأنه الحالة التي يشعر فيها الفرد بفقدان الثقة بالنفس، والإحباط من عدم القدرة على الحياة وفقاً للتوقعات التي وضعها لنفسه، وفقدان تقدير الذات، وفقدان القيمة في نظر الآخرين (نقلا عن محمد وغريب، ٢٠١٥ : ٢٨٣).

كما عرفه Heckhansen, 1983:p.381 حالة كامنة من عدم الرضا أو عدم الشعور بالراحة والإرتياح (حمد وعباس، ٢٠١٤ : ٣).

ويتبنى الباحث تعريف عبد العظيم (٢٠٠١) كونه يتناسب مع متغيرات الدراسة الحالية.

#### أسباب الخوف من الفشل

ذكر (Porus, 1998P.4) أن أهم أسباب الخوف من الفشل:

١. ضعف العلاقات الشخصية المتبادلة.
٢. الخشية من الفشل ورفض المحاولات لتحقيق النجاح.
٣. إختيار الفرد للمهنة بصورة خاطئة لأنها لا تتناسب مع إمكانياته.
٤. التذمر من سوء الحظ.
٥. الخوف من النجاح.

٦. ضعف الإرادة والعزم في تحقيق المهام المختلفة وإنجازها.

### صفات الأشخاص الذين يخافون من الفشل

إن أهم صفات الأشخاص الذين يخافون من الفشل تتمثل بالآتي:

١. أنهم لا يعيشون رغباتهم ، ولا يبذلون الجهد المطلوب في أداء الأعمال.

٢. ضعف الدافعية لتحقيق النجاح.

٣. فقدان السيطرة على مشاعر الفشل.

٤. الإدراك بأن الفرص تكون غير أكيدة للنجاح.

٥. شيوع القلق من المستقبل والتوجس والحذر من كل المهام الإنجازية الصعبة.

٦. اضطرابات في الإهتمام بالآخرين أي تغير في العلاقات الخاصة بالفرد.

٧. نقد الذات والإحراج من الظهور هنا وعدم الإنسجام في حالة الفشل.

٨. فقدان الثقة بالنفس في أداء المهمات (Cornoy&et.al.,2001,p352).

### سادساً: خاصية (إدارة الذات)

#### مقدمة :

إن السمة التي يتميز بها عالمنا اليوم هو السباق المتسارع في مجال العلوم والتكنولوجيا بين الدول المختلفة، فقد أخذت الكثير منها بمبدأ وضع سياسة للعلم والبحث العلمي لخدمة أغراض التنمية وخاصة في ميدان التنمية البشرية والاجتماعية، وحيث إن الإنسان هو أعلى ما يملكه الوطن، لذلك يجب أن يكون من أبعاد خطة التنمية الشاملة للدولة الفلسطينية البعد الاجتماعي، الذي يركز على تنمية القوى البشرية وتحسين مستوى الرفاهية للمواطنين من خلال تنمية مهاراتهم ورفع مستواهم العلمي والثقافي.

والمجتمع الفلسطيني يمر في وقتنا الحاضر بمرحلة تنموية تتطلب منه الإهتمام بالموارد والثروات وخاصة الموارد البشرية ، لذلك يجب أن تولي الحكومة الفلسطينية إهتماماً متزايداً لهذا المجال، والذي ينتج عنه تحسين أداء المؤشرات الأساسية للحياة حيث نجد أن مؤشر التنمية البشرية في المجتمع الفلسطيني قد ارتفع إلى الربع الأول من ترتيب دول العالم .

#### تعريف إدارة الذات

#### مفهوم إدارة الذات اصطلاحاً

عرفته (محمود، ٢٠١٢: ٥٤) هي مجموعة من المهارات والآليات يستخدمها الفرد في مواقف متعددة لتحسين سلوكه وتحديد احتياجاته، ومن ثم تحقيق أهدافه التي يسعى لتلبيتها وتتضمن مهارة إدارة الوقت، وإدارة الانفعالات وإدارة العلاقات الاجتماعية والثقة بالنفس والدافعية الذاتية.

عرفتها أبو هدروس (٢٠١٥ : ٣٤٨) بأنها قدرة الفرد الذاتية على إدارة أمور حياته المختلفة بنجاح ، وذلك من خلال إمتلاك مجموعة من المهارات الحياتية والإجتماعية المتجسدة في مهارات العمل تحت الضغوط ومهارة إستثمار الوقت وحسن إدارته ، ومهارة التكيف والتوافق مع الظروف الطارئة ، ومهارة التعامل مع المواقف المغضبة وإدارتها.

كما عرفها الصيرفي (٢٠٠٨ : ١٧) أنها الطرق والوسائل التي تساعد الفرد على الإستفادة القصوى من وقته لتحقيق أهدافه وإيجاد التوازن في حياته ما بين الواجبات والرغبات والأهداف. كما عرفها ماهر (٢٠٠٨ : ١٣) أن إدارة الذات يقصد بها تعظيم إستخدام مهارتنا لتحقيق أهدافنا ، لكي يتم هناك ثلاث خطوات : فهم الذات - تحديد أهداف واضحة - تحديد الصفات الشخصية.

كما عرفها الطائي والدهام (٢٠٠٨ : ٧٦) أن من خلالها يتم معرفة الفرد لطبيعة إحساسه ومشاعره وكيفية التعامل مع هذه المشاعر وإدارته لها والسيطرة عليها وتوظيفها إيجابياً في نشاطاته الحياتية المختلفة مثلاً كيف يستطيع أن يتعلم في سلوكه الشخصي وكيف يكون صادقاً ومتفائلاً ويواجه الغير والسيطرة على حالات الغضب والحزن.

كما عرفها الزبيدي (٢٠٠٧ : ١٣) أنها تنظيم استخدام مهارات الفرد لتحقيق أهدافه من خلال فهم وجهة نظره عن نفسه وتحديد صفاته التي تساعد على تحقيق تلك الأهداف. ويتبنى الباحث تعريف محمود (٢٠١٢) كونه يتفق مع متغيرات الدراسة الحالية.

ركائز إدارة الذات:

هناك ركيزتان أساسيتان لإدارة الذات:

١. الإستعداد النفسي: أي إمتلاك القابلية للتطوير والنماء وإمتلاك الرغبة في التطور.
٢. التفكير الإيجابي: أي إمتلاك القناة الداخلية بضرورة التغير النفسي ، وإمتلاك الثقة بالنفس في القدرة علي التغير.

وهناك نظرية خماسية التغير للخطوات العملية للتغير النفسي ، "لأنتوني روبنز" فيقرر مبادئ التغير التي يتوجب علي الفرد أن يتبعها لكي يستحدث تغييراً في ذاته وهو أن يسمو بأحلامه ، ويحدد رسالته في الحياة ، ويتمسك بالرسائل الإيجابية ، ليبنى وقته بنفسه وبإمكاناته ويحدد أهدافه ويكتبها ويعلنها ، والعثور على قدوة ، وتغير المعتقدات التي تقف حائلاً دون تحقيق أهدافه ، فالقناعات التي تمنح الإحساس بالثقة هي التي تقف وراء أي نجاح عظيم تم تحقيقه على مدى التاريخ، وهنا تأتي أهمية إدارة الذات وما تتضمنه من إمتلاك الفرد لعدة مهارات منها مهارات

عملية ومهارات ذهنية ، ومنها مهارة إدارة الوقت ومهارة الإتصال الفعال ومهارة إتخاذ القرار (الزاكي، والشامي، ٢٠٠١ : ٥٤٥).

مبادئ إدارة الذات:

ذكر القعيد في دراسة الهذلي إلى أن لإدارة الذات اثني عشر مبدأً هي كما يلي:

١. الإستعانة بالله والإمسك بزمام النفس وتربيتها وتطويعها.
٢. توضيح الأهداف وتحويل النوايا الحسنة إلى نشاط ملموس.
٣. تخطيط الأهداف عند كثرتها وتشعبها وفرزها حسب الأولوية .
٤. فعل شيء ما يومياً نحو تحقيق الأهداف التي تم تحديدها .
٥. مواجهة المسؤوليات الثقيلة والصعبة أولاً بأول.
٦. مواجهة النتائج والعواقب المترتبة على الفعل والنشاط بروح عالية وصدر رحب.
٧. المبادرة والمصارعة وعدم إنتظار الآخرين للتذكير بما يجب فعله .
٨. سد منافذ الهروب التي تهرب منها النفس عند مواجهة المسؤوليات والأعمال.
٩. التعود على السرقة الإيجابية للوقت ، وهو مفهوم معاكس تماماً لمضيعة الوقت.
١٠. إستعمال المفكرة الشخصية لكتابة المواعيد والإلتزامات وتدوين المعلومات .
١١. إستعمال طرق التنظيم المختلفة في المنزل والمكتب.
١٢. تغيير العادات التي لا تتماشى مع تحقيق الأهداف (الهذلي، ٢٠١٠ : ٢٤).

فعالية إدارة الذات

هناك بعض القواعد العامة إذا حولها الإنسان إلى عمل في حياته تحقق له بإذن الله ما

يمكن أن نطلق عليه إدارة الذات بفعالية:

١. تأدية حقوق الله سبحانه وتعالى والإستعانة به في كل أمور الحياة "إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ" [ الفاتحة: ٥]. لأن الإنسان إذا أصلح ما بينه وبين ربه أصلح الله له أمور حياته ، وإذا تعرف الإنسان إلى ربه وقت الرخاء وجدته وقت الشدة.
٢. ملء ذهنه بالتفاؤل وتوقع النجاح بإذن الله ، وجعل الإستبشار دائماً هو المسيطر على الفكر والشعور ( بشروا ولا تتفروا).
٣. أن تكون الأهداف سامية وواضحة.
٤. التخطيط لأمر الحياه المختلفة ، والبعد عن الفوضى والإرتجالية قدر الإمكان ، وتنظيم الجهد والإتجاه لهدف واضح ومحدد.
٥. تحويل الخطط في السعي نحو الهدف إلى عمل ملموس وواضح والبعد عن التسويف والبطالة.

٦. الحذر من ضياع شيء من الوقت دون عمل فهو ضياع للحياة ، والحرص على التقدم نحو الأهداف كل يوم ولو خطوة واحدة ، فمن سار على الدرب وصل.
٧. تنظيم المواعيد والالتزامات بكتابتها والتعود على حفظها.
٨. مقاومة محاولات النفس للهروب من الأعمال الجادة المهمة إلى المتعة واللهو.
٩. عدم تضييع الوقت في توافه الأمور ، بل يجب تقديم الأهم من الأعمال على من سواه.
١٠. المبادرة والمصارعة إلى كل خير ومفيد ، وتعويد النفس على فعل الخير والعمل والإنتاج لتعتاد على ذلك ولا تعودها الكسل والخمول.
١١. مواجهة نتائج الأعمال بشجاعة وصبر وثبات ومسئولية ، والحذر من كثرة الشكوى والضجر فهما من صفات الضعفاء.
١٢. التمرن علي ضبط المشاعر والأحاسيس مع الإحتفاظ بالهدوء ورباطة الجأش في المواقف المثيرة والجادة وعدم جعل شخصية الإنسان كالزجاج الشفاف الذي يسهل كشف ما وراءه ومعرفة حقيقتها لكل عابر سبيل.
١٣. جعل الرسول محمدا- صلى الله عليه وسلم -المثل الأعلى والقُدوة في كل أمور الحياة، إذ هو الذي بلغ أعلى درجات الكمال ، فلو تم البحث لحل أي مشكلة في أي جانب من جوانب الحياة إلا وجد ذلك الحل في سيرته العطرة -صلى الله عليه وسلم- (القرني، ١٩٩٧: ٥٣).

#### أبعاد إدارة الذات

حددت (محمود، ٢٠١٢: ٥) خمسة أبعاد لإدارة الذات هي على النحو التالي:

١. إدارة الوقت: وهي قدرة الفرد على الإستخدام الأمثل للوقت من خلال تحديد الإحتياجات ووضع الأهداف لتحقيقها، وتحديد الأولويات من خلال التخطيط والالتزام والمتابعة وعمل جداول الأعمال.
٢. إدارة الانفعالات: وهي مهارة الفرد في التعامل مع إنفعالاته المختلفة والقدرة على الخروج من الحالات المزاجية السيئة وإظهار الإنفعال المناسب للمواقف المختلفة.
٣. إدارة العلاقات الإجتماعية: وهي القدرة على تكوين شبكة العلاقات الإجتماعية الإيجابية مع الآخرين والإرشاد وقيادة الأمور والسعي لتحقيق الأهداف من خلال العمل في فريق .

### ٤. الثقة بالنفس:

هو إحساس الفرد بقيمته وتقبله لذاته وتقديره وإحترامه لها باعتباره يمتلك من القدرات والإمكانيات التي تؤهله ليعتمد على ذاته.

### ٥. الدافعية الذاتية:

هي قدرة الفرد على تحفيز ذاته وبذل الجهد بالمثابرة لتحقيق أهدافه والإستمرارية من أجل بلوغ الغايات ومواجهة الصعوبات مع الشعور بالتفاؤل.

### سابعاً: خاصية (الشعور بالتشاؤم)

عرفه عبدالخالق (٢٠٠٠ : ١) بأنه توقع سلبي للأحداث القادمة يجعل الفرد ينتظر حدوث الأسوأ ويتوقع الشر وخيبة الأمل.

عرفه عبداللا (٢٠١٣) التشاؤم فهو توقع الفرد للأحداث التي ستحصل له في المستقبل بأنها ستكون بشكل أسوأ وستجلب الشر والتعاسة والفشل واليأس وخيبة الأمل.

كما عرفه الكرعوي (٢٠١٤ : ٦٩) توقع سلبي للأحداث القادمة يجعل الفرد ينتظر حدوث الأسوأ والفشل وخيبة الأمل.

وتعرفه شكري (١٩٩٩ : ٣٨٨) بأنه توقع سلبي للأحداث يجعل الفرد ينتظر حدوث الأسوأ ويتوقع الشر والفشل وخيبة الأمل ويرتبط هذا بالمتغيرات المرضية غير السوية وغير المرغوب فيها.

كما عرفه محيسن (٢٠١٢ : ٥٧) بأنه توقعات الفرد السلبية للأحداث الهامة في حياته المستقبلية تجعله ينتظر الأسوأ ويتوقع حدوث الفشل وخيبة الأمل.

وكذلك عرفه كفاقي وعبدالرحمن (٢٠١١ : ٣٨٠) أن التشاؤم هو التوقع السلبي لوقوع الأحداث القادمة والنظرة السوداوية بشأن المستقبل وفقدان الأمل بإمكانية النجاح في أي خطط حياتية حاضرة أو مستقبلية.

ويعرف المجدلاوي (٢٠١٢ : ٢١١) التشاؤم بأنه توقع الفرد للأحداث التي ستحصل له في المستقبل بأنها ستكون بشكل أسوأ وستجلب الشر والتعاسة والفشل واليأس وخيبة الأمل.

كما عرفته بسيوني (٢٠١١ : ٧٤) بأنه الطريقة السلبية التي تنتظر بها الطالبة نحو المستقبل وتتوقع حدوث الشر والأسوأ وعدم السعي لتحقيق الأهداف والنجاح.

ويتبنى الباحث تعريف عبدالخالق (٢٠٠٠) كونه يتناسب مع متغيرات الدراسة الحالية.



## أسباب التشاؤم

ذكر عبد الخالق ١٩٩٨ أن من بين الأسباب التي تؤدي إلى التشاؤم ما يأتي:

١. الإستعداد الشخصي للتشاؤم هو السبب الأصلي والأساسي له، فالإنسان له طبع و مزاج موروث
٢. ضعف الإرادة، فالمتشاؤم كائن خسر إرادته.
٣. ضعف الثقة بالنفس، الإنسياق السريع خلف المؤثرات، الإنفعالات الوجدانية، العاطفية الإسترسال.
٤. الابتعاد عن الثبات والهدوء اللذين يمهدان لشخصية إيجابية فى الفكر والسلوك.
٥. تركيز الإنسان على مناطق الضعف لديه، من ثم تضخيمها حتى تصبح ضخمة
٦. الإنطواء على النفس، البعد عن المشكلات الإجتماعية الإيجابية والتدريب على التفاعل الإجتماعي.
٧. الخوف، القلق والتردد يصنعون شخصية مزدحمة بالأفكار السلبية.
٨. الإكتئاب والسوداوية في رؤية الأمور والمواقف.
٩. المواقف السلبية التي تربي عليها الفرد من صغره.
١٠. الحساسية الزائدة لدى البعض من النقد و التوبيخ.
١١. تضخيم الأشياء فوق حجمها وعدم تفهم المواقف بعقلانية وهدوء.
١٢. إتخاذ أصدقاء سلبيين في أفكارهم و نظرتهم.
١٣. مشاهدة البرامج أو قراءة مقالات تحمل طابعاً سلبياً، فإن لذلك أكبر أثر.
١٤. عندما تكون الأمور التي علمها الآباء للأطفال إعتقادات خاطئة، يحاول الطفل تقليد الأولياء.
١٥. الصدفة نعني بها حدوث ضرر عدة مرات، مع إرتباطه عشوائياً بشيء معين، مما يجعل الإنسان يربط بين الشيء و الضرر فينسب الضرر إلى هذا الشيء .
١٦. الإنتقادات والتحكم الذي ربما يتعرض له الفرد من محيط أسرته أو عمله أو أصدقاءه (سهام وغنيمه، ٢٠١٥: ٢٣)

## الصفات المميزة للمتشاؤمين:

بينت دراسة (صبحي، 1984) أن الشخصية المتشاؤمة تتصف بأنها:

١. عاجزة عن الإندماج والتفاعل مع الجماعة.
٢. تميل إلى تضخيم الأمور أكثر مما ينبغي.
٣. لا تستطيع مواجهة المشكلات.

٤. تحاول دائماً إسترجاع ما يؤلمها من ذكريات وأحداث.
  ٥. لا تحب المرح.
  ٦. قدرتها على تحمل الإحباط ضعيفة.
  ٧. لا تثق بالآخرين وتعاملهم بشك وخوف.
  ٨. المستقبل بالنسبة لها مظلم (بسيوني، ٢٠١١ : ٧٧)
- وعلى الرغم من الآثار السلبية التي يتركها التشاؤم على شخصية الفرد، يرى (الأنصاري، ٢٠٠٢) أن التشاؤم يمكن أن يقوم بالوظائف التالية:
١. يهيئ الفرد أو يعده لمواجهة الأحداث السيئة، وبالتالي يعد التشاؤم إستراتيجية تهدف إلى حماية الذات.
  ٢. يزيد من جهود الفرد لكي يعزز أداءه الجيد، ويدعمه ويدفعه إلى تجنب الأحداث السيئة الناتجة عن تعرضه لخبرة فاشلة.

## الفصل الثالث الدراسات السابقة

الدراسات التي تناولت التلكؤ الأكاديمي.

الدراسات التي تناولت الخصائص الوجدانية.

تعقيب عام على الدراسات السابقة.

## الفصل الثالث

### الدراسات السابقة

قام الباحث في هذا الفصل بعرض الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة : التلكؤ الأكاديمي والخصائص الوجدانية في عدة محاور، وفيما يلي يأتي عرضها من الأحدث إلى الأقدم .

١. دراسات تناولت التلكؤ الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات

٢. دراسات تناولت الخصائص الوجدانية

أولاً: دراسات تناولت التلكؤ الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات

دراسة فضل (٢٠١٤)

هدفت إلى الكشف عن علاقة التلكؤ الأكاديمي بمهارات إدارة الوقت والرضا عن الدراسة لدى عينة من طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٨) طالباً بكلية التربية جامعة مدينة السادات ، وتم استخدام مقياس التلكؤ الأكاديمي ، ومقياس مهارات إدارة الوقت ، ومقياس الرضا عن الدراسة (إعداد: الباحث)، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين التلكؤ الأكاديمي ومهارات إدارة الوقت، كما توصلت إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائياً بين التلكؤ الأكاديمي والرضا عن الدراسة.

دراسة العبيدي (٢٠١٣):

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وجودة الحياة لدى طلبة الجامعة، كما هدفت التعرف على الفروق بين الطلبة في التلكؤ الأكاديمي وجودة الحياة تبعاً لمتغير النوع والتخصص، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) ثلاثئة طالب وطالبة، وتم استخدام مقياس التلكؤ ومقياس الرضا عن الحياة من إعداد (العبيدي، ٢٠١٣)، وتوصلت الدراسة إلى أن طلاب الجامعة أظهروا مستوى مرتفع من التلكؤ الأكاديمي ، ومستوى منخفض من جودة الحياة، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى عدم وجود فروق بين طلبة التخصص الأدبي والعلمي في التلكؤ الأكاديمي وجودة الحياة، وأيضاً توصلت الدراسة إلى وجود علاقة سلبية بين التلكؤ الأكاديمي وجودة الحياة .

دراسة خلف (٢٠١٣):

هدفت إلى التعرف علاقة التلكؤ الأكاديمي بحيوية الضمير لدى طلبة الجامعة، كما هدفت إلى التعرف على دلالة الفروق في مستوى التلكؤ الأكاديمي وحيوية الضمير وفقاً لمتغيري التخصص و النوع ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨٠) طالباً وطالبة من طلبة الجامعة المستتصية الدراسات الأولية الصباحية الزقازيق ، وتم استخدام مقياس التلكؤ الأكاديمي من إعداد الباحث ومقياس حيوية

الضمير (Costa & McCrae, 1992) المترجم إلى اللغة العربية من لدن (سليم، ١٩٩٩) ، وتوصلت الدراسة أن طلبة الجامعة لديهم درجة متوسطة من التلكؤ الأكاديمي، كما أنهم يتمتعون بدرجة عالية من حيوية الضمير، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في التلكؤ الأكاديمي وفقاً لمتغير التخصص (علمي، إنساني)، وأيضاً توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في حيوية الضمير وفقاً لمتغير التخصص (علمي إنساني) لصالح التخصص العلمي، كما وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائية في التلكؤ الأكاديمي وفقاً لمتغير النوع (ذكور، إناث) لصالح الذكور، ووجود فروق دالة إحصائية في حيوية الضمير وفقاً لمتغير النوع (ذكور، إناث) لصالح الإناث، كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية في التلكؤ الأكاديمي وفقاً لحيوية الضمير لصالح المجموعة الدنيا.

#### دراسة صالح (٢٠١٣):

هدفت إلى التعرف على التسويف الأكاديمي وعلاقته بإدارة الوقت لدى كلية التربية بجامعة القادسية، وتكونت عينة الدراسة من (٣٦٨) طالب وطالبة ، وتم استخدام استبانة التسويف الأكاديمي من إعداد الباحث وتبني مقياس إدارة الوقت ، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب يعانون من ضعف إدارة وقتهم، وأن العلاقة بين التسويف الأكاديمي وإدارة الوقت ضعيفة .

#### دراسة البهاص (٢٠١٣):

هدفت إلى التعرف على طبيعة التسويف الأكاديمي وعلاقته ببعض المتغيرات المتمثلة في كل من الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة ، كما هدفت الدراسة أيضاً إلقاء الضوء على هذا السلوك المنتشر بين الطلاب وآثاره على الجوانب الشخصية والمعرفية لتلك الفئة، كما هدفت أيضاً بحث أثر بعض المتغيرات الديموجرافية ممثلة في الجنس والفرق الدراسية والتخصص الدراسي على سلوك التسويف الأكاديمي، ودورها المحتمل في انتشار هذا السلوك وإمكانية التنبؤ به من خلال تلك المتغيرات ، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥٢) طالباً وطالبة بكلية التربية بجامعة طنطا من الفرق الدراسية الأربع بشعبتيها العلمية والأدبية، وتم استخدام مقياس التسويف الأكاديمي ومقياس الكفاءة الذاتية وقائمة الأفكار اللاعقلانية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة بين التسويف الأكاديمي وكل من الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى أفراد العينة، كما توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق بين الذكور والإناث في كل من التسويف والكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى أفراد العينة، كما توصلت الدراسة أيضاً إلى أنه يوجد تأثير دال لمتغيرات الفرق الدراسية والتخصص الدراسي والتفاعل بينهما ودرجة التسويف الأكاديمي لدى أفراد عينة الدراسة،

كما توصلت أنه يمكن التنبؤ بالتسويق الأكاديمي لدى طلاب الجامعة من خلال المتغيرات الديموجرافية ( الجنس ، الفرق الدراسية، التخصص الدراسي).

#### دراسة Balkis (٢٠١٣)

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التلكؤ الأكاديمي وكل من الرضا عن الدراسة والتحصيل الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٩٠) طالب جامعي، وتم إستخدام مقياس التلكؤ الأكاديمي، ومقياس الرضا عن الدراسة، وإختبار تحصيلي، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة بين التلكؤ الأكاديمي وكل من الرضا عن الدراسة والتحصيل الأكاديمي.

#### دراسة غزال(٢٠١١):

هدفت إلى التعرف على مدى إنتشار التسويق الأكاديمي وأسبابه من وجهة نظر الطلبة الجامعيين، كما هدفت الدراسة إلى معرفة مدى هذا الإنتشار وأسبابه وهل يختلف باختلاف الجنس والمستوى الدراسي والتخصص الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من(٧٥١) طالب وطالبة من جميع كليات جامعة اليرموك، وتوصلت الدراسة إلى أن (٢٥,٢%) من الطلبة هم من ذوي التسويق المرتفع، وأن (٥٧,٧%) من الطلبة هم من ذوي التسويق المتوسط، و أن(١٧,٢%) من الطلبة هم من ذوي التسويق المتدني، كما توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق في إنتشار التسويق تعزى للمستوى الدراسي لصالح طلبة السنة الرابعة، بينما لم توجد فروق في إنتشار التسويق تعزى للجنس والتخصص الأكاديمي.

#### دراسة عطية(٢٠٠٩):

هدفت إلى توضيح طبيعة العلاقة بين الكمالية والتأجيل لدى طلاب الجامعة المتفوقين عقلياً، كما هدفت أيضاً الكشف عما إذا كانت الفروق بين الطلاب المتفوقين عقلياً والطالبات المتفوقات عقلياً في كل من الكمالية والتأجيل، كما هدفت تصميم أدوات تتناسب مع الثقافة العربية والمصرية يمكن من خلالها قياس كل من الكمالية والتأجيل، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) منثي طالب وطالبة بالفرقة الأولى بكليتي الصيدلة والعلوم بجامعة الزقازيق ، وتم إستخدام مقياس الكمالية من إعداد الباحث وإختبار الذكاء العالي إعداد السيد خير، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية موجبة بين درجات الطلاب المتفوقين عقلياً على مقياس الكمالية السلبية ودرجاتهم على مقياس التأجيل ، كما وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية سالبة بين درجات الطلاب المتفوقين عقلياً على مقياس الكمالية الإيجابية ودرجاتهم على مقياس التأجيل، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات المتفوقين عقلياً في مقياس الكمالية في إتجاه

الطالبات، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين متوسط درجات الطلاب والطالبات المتفوقين عقلياً في مقياس التأجيل في إتجاه الطلاب.

دراسة أحمد (٢٠٠٨):

هدفت إلى إلقاء الضوء على مفهوم التلكؤ الأكاديمي بصفة خاصة من خلال عرض الأطر النظرية الموضحة لهذا المفهوم وأسبابه وطرق قياسه، كما هدفت الدراسة أيضاً التعرف على علاقة التلكؤ الأكاديمي ببعض المتغيرات النفسية، والوقوف على بعض المتغيرات التي يمكن أن تسهم في التنبؤ بالتركؤ الأكاديمي لدى طلاب جامعة الملك خالد، وتكونت العينة من (٢٠٠) طالباً بكليتي الشريعة واللغة العربية بجامعة الملك خالد، وتم استخدام مقياس التلكؤ الأكاديمي إعداد عبد الرحمن مصليحي ونادية الحسيني ومقياس الدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين طلاب كليتي اللغة العربية والشريعة الإسلامية في الدرجة الكلية للتركؤ الأكاديمي وجميع أبعاده باستثناء الجانب الوجداني منه، كما توصلت أيضاً إلى أنه توجد فروق بين طلاب كليتي اللغة العربية والشريعة الإسلامية في الدرجة الكلية للتركؤ الأكاديمي وكل من الجانب المعرفي والسلوكي لصالح طلاب الشريعة، كما توصلت الدراسة أيضاً أن هناك فرق بين منخفضي ومرتفعي التلكؤ الأكاديمي في الدرجة الكلية للرضا عن الدراسة وكذلك جميع مكوناته وأن هذه الفروق لصالح منخفضي التلكؤ، كما توصلت الدراسة أيضاً أنه يوجد ارتباط دال سالب بين درجات التلكؤ الأكاديمي ودرجات الرضا عن الدراسة وجميع مكوناته سواء بالنسبة لعينة طلاب كلية اللغة العربية أو طلاب كلية الشريعة أو العينة الكلية، كما توصلت الدراسة أيضاً أن هناك فرق بين منخفضي ومرتفعي التلكؤ الأكاديمي في درجات الإنجاز الأكاديمي لطلاب كلية اللغة العربية و كلية الشريعة، كما توصلت الدراسة أيضاً أنه يوجد ارتباط دال سالب بين درجات التلكؤ الأكاديمي ودرجات الإنجاز الأكاديمي لدى عينة الدراسة، كما توصلت الدراسة أيضاً أنه يمكن أن يتنبأ كل من الرضا عن التقويم والدرجة الكلية للإنجاز الأكاديمي بالتركؤ الأكاديمي لطلاب كليتي الشريعة واللغة العربية بنسبة مساهمة مقدارها ٣٢.

### ثانياً: دراسات تناولت الخصائص الوجدانية

#### دراسة الهاجري (٢٠١٢):

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المناخ الأسري والعمليات الأسرية وكل من الوجدانات الموجبة والسالبة لدى طالبات الجامعات في قطر، والتعرف على الفروق في الوجدانات الموجبة والسالبة بين طالبات جامعة قطر من ناحية فروع الجامعات الأجنبية في قطر، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤٥) طالبة من جامعة قطر والجامعات الأجنبية في قطر، وتم استخدام قائمة الوجدانات السالبة والموجبة إعداد آمال أباطة ١٩٩٧، ومقياس المناخ الأسري إعداد كفاي ٢٠١٠، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين المناخ الأسري بأبعاده الأربعة والوجدانات الموجبة والسالبة لدى طالبات الجامعات في قطر، كما بينت وجود علاقة بين العمليات الأسرية بأبعاده الأربعة والوجدانات السالبة والموجبة لدى طالبات الجامعات في قطر، كما أظهرت أنه توجد فروق في الوجدانات السالبة والموجبة (الخوف، العدائية، المرح، الثقة بالنفس) لدى طالبات الجامعات في قطر، كما بينت عدم وجود فروق في الوجدانات السالبة والموجبة (الذنب، الحزن، اليقظة، الانتباه) لدى طالبات الجامعات في قطر.

#### دراسة الأحمدى (٢٠٠٩):

هدفت الكشف عن كل من الشعور بالذنب والوجدانات السالبة والموجبة لدى طالبات جامعة أم القرى المنضبطات وغير المنضبطات، والتعرف على الفروق في متوسط درجات الشعور بالذنب والوجدانات الموجبة والسالبة لدى الطالبات المنضبطات وغير المنضبطات، ومعرفة الفروق بين الطالبات غير المنضبطات تبعاً لبعض المتغيرات المستقلة (التخصص، المستوى الدراسي، نوع السلوك غير المنضبط)، وتكونت عينة الدراسة من (١٣٤) من طالبات جامعة أم القرى، وتم استخدام مقياس الشعور بالذنب إعداد أباطة وقائمة الوجدانات السالبة والموجبة إعداد أباطة ، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة الشعور بالذنب لدى الطالبات ذوات السلوك المنضبط والغير منضبط كانت منخفضة، كما بينت أن درجة الوجدانات الموجبة لدى الطالبات ذوات السلوك المنضبط والغير منضبط كانت متوسطة، بينما درجة الوجدانات السالبة لدى الطالبات ذوات السلوك المنضبط والغير منضبط كانت بسيطة، كما أظهرت أنه لا توجد فروق بين الطالبات ذوات السلوك المنضبط والغير منضبط في متوسط درجات الشعور بالذنب، كما بينت أنه لا توجد فروق بين الطالبات ذوات السلوك المنضبط والغير منضبط في متوسط درجات الوجدانات السالبة والموجبة ، كما بينت أنه لا توجد فروق بين الطالبات ذوات السلوك المنضبط والغير منضبط في متوسط درجات الشعور بالذنب و الوجدانات السالبة والموجبة تبعاً للتخصص، كما أظهرت أنه



توجد فروق بين الطالبات ذوات السلوك المنضبط والغير منضبط في متوسط درجات الشعور بالذنب تبعاً للمستوى الدراسي لصالح المستوى الأول، بينما لا توجد فروق بين الطالبات ذوات السلوك المنضبط والغير منضبط في متوسط الوجدانات السالبة والموجبة تبعاً للمستوى الدراسي، كما بينت أنه توجد فروق بين الطالبات ذوات السلوك المنضبط والغير منضبط في متوسط درجات الشعور بالذنب والوجدانات السالبة تبعاً لنوع السلوك لصالح السلوك الإنحرافي نحو الجنس المغاير ، بينما لا توجد فروق في متوسط الوجدانات الموجبة تبعاً لنوع السلوك غير المنضبط.

**دراسات تناولت إدارة الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات:**

**دراسة أبو هديوس (٢٠١٥):**

هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين إدارة الذات والذكاء الاجتماعي في ضوء النظام التمثيلي ومتغيرات أخرى لدى عينة من الطالبات المتفوقات بكلية التربية في جامعة الأقصى ، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٠) طالبة متفوقة، وتم استخدام اختبار النظام التمثيلي ومقياس إدارة الذات ومقياس الذكاء الاجتماعي ، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة بين مهارات إدارة الذات والذكاء الاجتماعي، كما دلت النتائج أيضاً على أن النظام التمثيلي الحسي الحركي هو أكثر الأنظمة التمثيلية شيوعاً لدى الطالبات المتفوقات، ودلت أيضاً على وجود فروق دالة إحصائية في مستوى مهارات إدارة الذات بين الطالبات المتفوقات في التخصصات العلمية والأدبية لصالح التخصصات العلمية ، كما وجدت فروق في بعد إدارة الوقت لصالح الطالبات ذوات النظام التمثيلي الحسي الحركي، كما دلت النتائج على عدم وجود فروق دالة في مستوى الذكاء الاجتماعي تعزى لمتغير التخصص الدراسي، بينما كانت الفروق دالة فيما يتعلق ببعدي التصرف في المواقف الاجتماعية، والتعرف على الحالة النفسية للآخرين فيما يتعلق بمتغيري المستوى الأكاديمي والنظام التمثيلي.

**دراسة الرشيد (٢٠١٥):**

هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التوافق مع الحياة الجامعية والصلابة النفسية وإدارة الذات لدى عينة من الطالبات الجامعيات، والتعرف على مستوى التوافق لدى الطالبات الجامعيات، والتعرف على خصائص الطالبات في المرحلة الجامعية من خلال معرفة مستوى الصلابة النفسية وإدارة الذات، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبة جامعية، وتم استخدام مقياس التوافق مع الحياة الجامعية إعداد روبرت بيكر ومقياس الصلابة النفسية إعداد كوبازا ومقياس إدارة الذات إعداد هويدة حنفي محمود، وتوصلت الدراسة إلى أنه توجد علاقة موجبة بين التوافق والصلابة النفسية، كما بينت وجود فروق بين متوسطات الصلابة والتوافق لدى الطالبات الجامعيات، كما

أظهرت النتائج أنه توجد فروق بين متوسطات مقياس إدارة الذات باختلاف مستوى التوافق، كما توصلت الدراسة أنه لا توجد فروق بين متوسطات درجات الطالبات على مقياس التوافق يعزى للتخصص .

### دراسة محمود (٢٠١٢):

هدفت إلى معرفة الصلابة النفسية وإدارة الذات كمنبئات للصحة النفسية والنجاح الأكاديمي لدى طلاب الدبلوم المهنية بكلية التربية ، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٨) طالباً وطالبة بالدبلوم المهنية، وتم استخدام مقياس الصلابة النفسية ومقياس إدارة الذات ومقياس الصحة النفسية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين الصلابة النفسية وإدارة الذات وبين الصحة النفسية والنجاح الأكاديمي، كما أظهرت أنه يمكن التنبؤ بالصحة النفسية من خلال الصلابة النفسية وإدارة الذات، وأنه يمكن التنبؤ بالنجاح الأكاديمي من خلال الصلابة النفسية وإدارة الذات، كما كشفت الدراسة أيضاً وجود فروق في الصلابة النفسية وإدارة الذات وفقاً لمتغير الجنس لصالح الذكور ، كما بينت أنه توجد فروق في كل من الصلابة النفسية وإدارة الذات تبعاً للحالة الاجتماعية لصالح المتزوجين، وبينت أيضاً وجود فروق في كل من الصلابة النفسية وإدارة الذات بين العاملين والغير العاملين لصالح العاملين.

### دراسة حسن (٢٠١٠)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر تنمية ما وراء الإدراك بالتدريب على الأسئلة الذاتية في الفهم وإدارة الذات لطلاب الجامعة ، وتكونت عينة الدراسة من (٧٠) طالباً مصرياً وسعودياً، وتم استخدام اختبار الفهم واختبار إدارة الذات من إعداد الباحث ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الفهم لصالح المجموعة التجريبية ، كما لوحظ أن البرنامج قد أحدث تأثيراً إيجابياً قوياً بشأن الفهم للمجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فروق بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في إدارة الذات لصالح المجموعة التجريبية ، كما لوحظ أن البرنامج قد أحدث تأثيراً إيجابياً قوياً بشأن إدارة الذات للمجموعة التجريبية.

### دراسة Searle etal (٢٠٠٧)

هدفت الدراسة التعرف على العلاقة بين القدرة على إدارة الذات وبعض المتغيرات مثل الإدراك وما وراء الإدراك ، واستخدم الباحثون استبانات للتعرف على جوانب الإدراك وما وراء الإدراك واختبارات إدارة الذات ، وتكونت عينة الدراسة من (٤) أربعة فصول دراسية من مراحل تعليمية

مختلفة ، وتوصلت الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة إرتباطية بين ما وراء الإدراك والقدرة على إدارة الذات .

#### دراسات تناولت الدافع المعرفي وعلاقته ببعض المتغيرات

##### دراسة إبراهيم (٢٠١٤):

هدفت إلى التعرف على طبيعة الدافع المعرفي ومفهوم تقدير الذات لدى طلاب الجامعة، والكشف عن الفروق بين متوسطات درجات الدافع المعرفي تبعاً للنوع وكذلك تبعاً للمستوى الدراسي، وتحديد أثر تفاعل متغيري النوع والفرقة الدراسية على أداء الطلاب في مقياس الدافع المعرفي ، وتكونت عينة الدراسة من (١٤٠) طالب وطالبة من طلاب كلية التربية بأسوان، وتم استخدام مقياس الدافع المعرفي: إعداد الباحث ، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين جميع الأبعاد الخاصة بمقياس الدافع المعرفي، والدرجة الكلية للمقياس مع درجات مقياس تقدير الذات، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة في متوسطات درجات مقياس الدافع المعرفي تبعاً لإختلاف النوع، كما بينت أن هناك فروق بين طلاب الفرقتين الثانية والرابعة، كما بينت أنه لا توجد فروق دالة بين الذكور والإناث في تقدير الذات، كما بينت وجود فروق لصالح طلاب الفرقة الرابعة في تقدير الذات، و أظهرت أنه لا يوجد تأثير لتفاعل النوع والفرقة الدراسية على الدافع المعرفي، ولا يوجد تأثير لتفاعل النوع والفرقة الدراسية على تقدير الذات.

##### دراسة يحيى (٢٠١٠):

هدفت إلى التعرف على مستوى الدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة الموصل، وكذلك معرفة أثر متغيرات الجنس والتخصص الدراسي على الدافع المعرفي، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٦) ، طالب وطالبة، وتم استخدام مقياس (محمود ٢٠٠٤) لمقياس الدافع المعرفي لطلبة جامعة الموصل ، وتوصلت الدراسة إلى ظهور مستوى مرتفع للدافع المعرفي بشكل عام لدى طلبة كلية التربية الأساسية، وأيضاً وجود أثر لمتغير التخصص الدراسي على الدافع المعرفي ولصالح طلبة التخصص العلمي، أما متغير الجنس فلم يكون له أثر على الدافع المعرفي لدى الطلبة من الذكور والإناث.

##### دراسة الرافعي (٢٠١٠):

هدفت الدراسة إلى معرفة الفروق في الدافع المعرفي والتحصيل الأكاديمي تبعاً لطريقة التعلم في مادة مناهج البحث في التربية وعلم النفس لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك خالد، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٩) طالبة من الطالبات المسجلات في مادة مناهج في التربية وعلم النفس للفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٠٩ ، وتوصلت الدراسة إلى أن

مستوى الدافع المعرفي لدى الطالبات يقع في المستوى المتوسط، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في الدافع المعرفي وأبعاده المختلفة تعزى لطريقة التعلم، ووجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في التحصيل الأكاديمي لصالح المجموعة التي درست بطريقة الإلقاء والتفاعل المباشر وجهاً لوجه .

#### دراسة المبارك (٢٠٠٩):

هدفت التعرف إلى العلاقة بين المعالجة المعلوماتية والدافع المعرفي، إضافة إلى معرفة دلالة الفروق وفقاً لمتغيري الجنس والتخصص ، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٠) طالباً وطالبة ، وتم استخدام مقياس المعالجة المعلوماتية والدافع المعرفي ، وتوصلت الدراسة إلى تمتع عينة البحث بمعالجة معلوماتية عالية ودافع معرفة ، وأن هناك علاقة ارتباطية موجبة بين المعالجة المعلوماتية والدافع المعرفي، ووجود فروق في المعالجة المعلوماتية وفقاً لمتغير التخصص الدراسي ولصالح التخصص العلمي.

#### دراسة الرفوع والزغلول (٢٠٠٨):

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الدافع المعرفي لدى طلبة جامعة الطفيلية التقنية، والتعرف على العلاقة بين الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي لدى طلبة جامعة الطفيلية التقنية، والكشف عن الفروق في مستوى الدافع المعرفي لدى طلبة جامعة الطفيلية التقنية تبعاً للمتغيرات التالية: الجنس والتحصيل الدراسي والمستوى الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٦) طالباً وطالبة، وتم استخدام مقياس الدافع المعرفي من إعدادهما، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى الدافع المعرفي لدى طلبة جامعة الطفيلية مرتفع، كما بينت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الدافع المعرفي والتحصيل الدراسي، وبينت عدم وجود فروق في مستوى الدافع المعرفي تعزى للجنس و التخصص، بينما توجد فروق في مستوى الدافع المعرفي تعزى للمستوى الدراسي لصالح السنة الرابعة.

#### دراسات تناولت مستوى الطموح وعلاقته ببعض المتغيرات

#### دراسة الزواهرة (٢٠١٥)

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلبة جامعة حائل، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٠) طالب وطالبة، وتم استخدام مقياس الصلابة النفسية من إعداد مخيمر ٢٠٠٢، ومقياس قلق المستقبل إعداد زينب شقير ٢٠٠٥، ومقياس مستوى الطموح ، للرفاعي ٢٠١٠، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلبة جامعة حائل، كما بينت وجود فروق بين الصلابة النفسية

وقلق المستقبل تعزى للجنس لصالح الذكور، كما أظهرت وجود فروق في مستوى الصلابة النفسية تعزى لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية، وقلق المستقبل لصالح التخصصات الأدبية، كما كشفت وجود فروق بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل وبين مستوى الطموح لصالح السنة الرابعة.

#### دراسة السردى وبدح (٢٠١٥):

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية، والتعرف على الفروق في مفهوم الذات وفي مستوى الطموح لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية تعزى للمتغيرات التالية: الجنس، نوع الكلية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣١) طالباً وطالبة من طلبة الماجستير في جامعة البلقاء التطبيقية، وتم استخدام مقياس مستوى الطموح ومقياس مفهوم الذات من إعداد الباحثان، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى الطموح ومفهوم الذات، وأنه لا توجد فروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مفهوم الذات تعزى لمتغير الجنس، وأنه لا توجد فروق في درجات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصصات العلمية والإنسانية على مقياس مفهوم الذات، وأنه لا توجد فروق في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس، وأنه لا توجد فروق في مستوى الطموح تبعاً للكلية العلمية والإنسانية.

#### دراسة باقادر (٢٠١٤):

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين التفاعل الاجتماعي ومستوى الطموح لدى طلبة السنة التحضيرية بجامعة أم القرى، وتكونت عينة الدراسة من (٥٢٨) طالباً وطالبة من جامعة أم القرى، وتم استخدام مقياس التفاعل الاجتماعي ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي، وتوصلت الدراسة إلى ارتفاع مستوى التفاعل الاجتماعي ومستوى الطموح لدى طلبة عمادة السنة التحضيرية بجامعة أم القرى، كما توجد فروق في التفاعل الاجتماعي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما أظهرت وجود فروق في التفاعل الاجتماعي تبعاً لمتغير التخصص لصالح طلبة المسار العلمي.

#### دراسة أحمد (٢٠١٣):

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين قلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلاب الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (١٦٠) طالباً من طلاب الفرقة الرابعة بكلية التربية، وتم استخدام مقياس قلق المستقبل، ومقياس مستوى الطموح، وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة بين مستوى الطموح وقلق المستقبل مما يشير إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين قلق المستقبل ومستوى الطموح. كما بينت النتائج أنه إذا ما وصل قلق المستقبل لدى الطالب إلى الحد الذي يعجز عنه

عن مواجهة ضغوط الدراسة والحياة، فإن هذا القلق سيؤثر على صحته النفسية وعلى إنجازه الأكاديمي وعلى مختلف نواحي الحياة الأخرى ويصبح معوقاً له.  
دراسة القطناني (٢٠١١):

هدفت إلى معرفة العلاقة بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات، وإرتباطهما بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة، والتعرف على مستوى الطموح باختلاف مستوى الحاجات النفسية، ومفهوم الذات (مرتفع- منخفض)، ومعرفة إذا ما كان هناك فروق في الحاجات النفسية ومفهوم الذات ومستوى الطموح تعزى إلى (الجنس- الكلية - المستوى الدراسي) بالإضافة إلى معرفة ما إذا كان هناك أثر دال للتفاعل بين الحاجات النفسية ومفهوم الذات على مستوى الطموح، وتكونت عينة الدراسة من (٥٣٠) طالباً وطالبة من طلاب الجامعة، وتم استخدام مقياس الحاجات النفسية، مقياس مفهوم الذات، ومقياس الطموح، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين متوسطي درجات مجموعتي الطلاب والطالبات ومجموعتي الكليات الأدبية والكليات العلمية في الدرجة الكلية للطموح الداخلي، وكانت الفروق لصالح مجموعة الطالبات الإناث ومجموعة الكليات الأدبية من أفراد العينة، كما أظهرت عدم وجود فروق في جميع أبعاد الطموح ودرجته الكلية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لأفراد العينة، كما بينت أنه توجد فروق بين متوسطي درجات منخفضي ومرتفعي الحاجة للإستقلالية في الطموح الداخلي بأبعاده ودرجته الكلية، وكانت الفروق لصالح مرتفعي الحاجة للإستقلالية.

دراسة الزبيدي (٢٠٠٩):

هدفت إلى التعرف على مستوى أحداث الحياة الضاغطة ومستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية، والتعرف إلى طبيعة العلاقة الارتباطية بين الحياة الضاغطة ومستوى الطموح الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٠) طالباً وطالبة من كلية التربية في الجامعة المستنصرية ، وتم استخدام مقياس أحداث الحياة الضاغطة إعداد هدى جميل عبد الغني ، ومقياس مستوى الطموح الأكاديمي إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى أحداث الحياة الضاغطة لدى طلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية كان عال، وأن مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية كان عال، وأنه لا توجد علاقة ارتباطية بين أحداث الحياة الضاغطة التي يعيشها الطلبة الجامعيون بكل ظروفها القاسية وبين مستوى طموحهم الذي يتطلعون إليه ويطمحون إلى تحقيقه.

### دراسة بركات (٢٠٠٨):

هدفت إلى معرفة علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء متغيرات: الجنس، والتخصص، والتحصيل الأكاديمي، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧٨) من طلبة جامعة القدس المفتوحة في المناطق التعليمية: نابلس وطولكرم وجنين وقلقيلية وسلفيت، وتم استخدام مقياس مفهوم الذات، ومقياس مستوى الطموح من إعداد الباحث، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى أفراد الدراسة هما بالمستوى المتوسط. وأن هناك ارتباطاً موجباً بين مفهوم الذات ومستوى الطموح لدى طلبة الجامعة، كما بينت وجود فروق في درجات الطلاب على مقياسي مفهوم الذات، ومستوى الطموح تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي لصالح فئة الطلاب ذوي التحصيل المرتفع، وعدم وجود فروق في هذه الدرجات تبعاً لمتغيري الجنس والتخصص.

### دراسات تناولت الخوف من الفشل وعلاقته ببعض المتغيرات

#### دراسة رزق (٢٠٠٦):

هدفت إلى التعرف على مدى إمكانية التنبؤ بمفهوم الذات الأكاديمي من خلال معرفة كل من الخوف من النجاح والخوف من الفشل، والتعرف على العلاقة بين الخوف من الفشل والخوف من النجاح ومفهوم الذات الأكاديمي ، كذلك التعرف على الفروق في الخوف من الفشل والخوف من النجاح تبعاً لمتغير الجنس، والتعرف إلى الفروق بين طلاب الجامعة المصريين والسعوديين في الخوف من الفشل والخوف من النجاح، وتكونت عينة الدراسة من (٣٩٦) طالباً وطالبة من طلبة الجامعات، وتم استخدام مقياس الخوف من النجاح إعداد زوكيرمان وأليسون، ومقياس قلق الإختبار إعداد شبيلبيرجر، وقائمة مفهوم الذات الأكاديمي إعداد Markus, 1977 ، وتوصلت الدراسة إلى أنه يمكن التنبؤ بدرجات الأفراد في مقياس الذات الأكاديمي عن طريق درجاتهم في مقياس الخوف من النجاح حيث أظهرت النتائج أن الخوف من النجاح مرتبط إيجابياً بمفهوم الذات الأكاديمي المرتفع ، كما بينت النتائج أنه لا يمكن التنبؤ بمفهوم الذات الأكاديمي من خلال معرفة الخوف من الفشل، كما بينت الدراسة عدم وجود فروق تبعاً لمتغير الجنس، كما أظهرت النتائج أن أكثر المجموعات تأثيراً في التفاعل هي مجموعة إناث مصر ثم يليها ذكور مصر ثم يليها ذكور السعودية ثم يليها إناث السعودية ، كما بينت الدراسة أن هناك فروق بين أفراد العينة حسب متغير المواطنة لصالح الطلبة السعوديين.

دراسة كونروري, Conrory (٢٠٠٦):

هدفت إلى الكشف عن علاقة الخوف من الفشل ببعض المتغيرات الأسرية لدى طلبة الجامعات ، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠٠) طالب وطالبة من طلبة الجامعات، وتم استخدام مقياس الخوف من الفشل ومقياس لبعض المتغيرات الأسرية من إعدادة ، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك بعض المتغيرات الأسرية لها علاقة بالخوف من الفشل مثل الإعتمادية والإستقلالية ومدى تواصل الأبناء مع الآباء.

دراسة محمد (٢٠٠٥):

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الخوف من الفشل ودافعية الإنجاز لدى طلاب الجامعة ، والتعرف على الفروق في الخوف من الفشل لدى طلاب الجامعة تبعاً لمتغير الجنس، ومعرفة الفروق بين من يعانون الخوف من الفشل ومن لا يعانون الخوف من الفشل في دافعية الإنجاز، وتكونت عينة الدراسة من (٤٦٨) طالباً وطالبة من كلية التربية بجامعة المنيا، وتم استخدام مقياس الخوف من الفشل إعداد الباحث ، ومقياس الدافع للإنجاز إعداد فاروق موسى ١٩٩١، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في متوسط درجات الخوف من الفشل لصالح الإناث، كما بينت الدراسة أنه توجد علاقة سالبة بين الخوف من الفشل ودافع الإنجاز، كما بينت أنه توجد فروق في دافعية الإنجاز بين مرتفعي الخوف من الفشل ومنخفضي الخوف من الفشل لصالح منخفضي الخوف من الفشل.

دراسات تناولت التشاؤم وعلاقته ببعض المتغيرات

دراسة المحادين (٢٠١٤):

هدفت إلى الكشف عن مدى وجود فروق بين عينة من الطلبة الأردنيين والماليزيين في جامعة مؤتة، والكشف عن مدى وجود اختلافات بين الذكور والإناث على مستوى الكلية في تمثلهم لسمتي التفاؤل والتشاؤم، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠٠) طالب وطالبة، وتم استخدام: مقياس القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم، وتوصلت الدراسة إلى أن المستوى العام للتفاؤل لدى أفراد العينة من الجنسين متوسط، وأن المستوى العام للتشاؤم لدى أفراد العينة من الجنسين متوسط أيضاً، وأظهرت وجود فروق في مستوى التشاؤم لدى الطلبة الأردنيين في الكليات العلمية والدارسين على نفقتهم الخاصة تعزى لمتغيري الجنسية، ونوع الكلية.



### دراسة محيسن (٢٠١٢):

هدفت إلى التعرف على نسبة شيوع التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة، وعلاقتها بالتدين، ودرجة إختلاف الفروق في التفاؤل والتشاؤم بإختلاف الجنس، التخصص، مكان السكن، الحالة الإجتماعية، الإلتناء التنظيمي، وما إذا كان التفاؤل والتشاؤم يمثلان عاملاً واحداً أم عاملين مستقلين، وتكونت عينة الدراسة من ( ٢٦٣ ) من طلبة جامعة الأقصى بغزة، وتوصلت الدراسة إلى أن شيوع التفاؤل بنسبة ٦٠,٦٦% وتعد هذه النسبة متوسطة، والتشاؤم بنسبة ٤١,٦% وتعد دون المتوسط، كما وجدت علاقة إيجابية بين تفاؤل الطالب ودرجة تدينه، وسلبية بين التشاؤم ودرجة التدين، وعدم وجود فروق في التفاؤل والتشاؤم تعزى للجنس أو لمكان السكن ، وأن المتزوجين أقل تشاؤماً من غير المتزوجين، كما كشفت عن أن طلبة التخصص الأدبي أكثر تشاؤماً من طلبة التخصص العلمي، ووجود فروق في التفاؤل تعزى للإلتناء التنظيمي ولصالح المنتمين للاتجاه الإسلامي في التفاؤل، والمنتمين لحركة فتح في التشاؤم، وعدم تمايز التفاؤل عن التشاؤم في عامل مستقل.

### دراسة الراشد (٢٠٠٧):

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التفاؤل والتشاؤم والدافعية للإنجاز لدى عينة من طلاب جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتكونت عينة الدراسة من ( ٥٠٢ ) طالب وطالبة من جامعة الإمام محمد بن سعود ، وتم استخدام مقياس التفاؤل والتشاؤم للأنصاري ١٩٩٨م ومقياس الدافعية للإنجاز لموسى ١٩٨٦م، و توصلت الدراسة إلى وجود إرتباط موجب بين درجات الدافعية للإنجاز ، ووجود إرتباط سالب بين درجات الدافعية للإنجاز ، كما وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين الجنسين في التفاؤل لصالح الذكور، كما توجد فروق بين طلاب المستوى الدراسي الأول والثامن لصالح المستوى الثامن، كما بينت أنه لا توجد فروق بين الطلاب المتزوجين وغير المتزوجين في التفاؤل، ولا توجد فروق بين الجنسين في التشاؤم، كما توجد فروق في التشاؤم لصالح طلاب المستوى الأول، وتوجد فروق بين المتزوجين وغير المتزوجين في التشاؤم لصالح الطلاب غير المتزوجين، أما فيما يتعلق بالدافعية للإنجاز فقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في الدافعية لصالح الطلاب غير المتزوجين، وتوجد فروق بين الجنسين في الدافعية للإنجاز لصالح الذكور، ولصالح طلاب المستوى الثامن.

### دراسات تناولت الإحباط وعلاقته ببعض المتغيرات

#### دراسة بني يونس (٢٠١٢)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مستويات الإحباط الاجتماعي، وأنماط الإستجابات الإنفعالية، عند عينة متاحة من طلبة الجامعتين الأردنية، والملك فيصل السعودية، وفقاً لبعض المتغيرات الديموغرافية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٢٦) طالباً وطالبة، وتم استخدام أداة تقيس مستويات الإحباط الاجتماعي، وأداة تقيس أنماط الإستجابات الإنفعالية، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين مستويات الإحباط الاجتماعي، والنمط الإنفعالي السار المفرط من جهة، ووجود علاقة ارتباطية سلبية بين مستويات الإحباط الاجتماعي، والنمط الإنفعالي غير السار المفرط من جهة ثانية .

#### دراسة النجار (٢٠٠٩)

هدفت إلى معرفة العوامل المؤدية للشعور بالإحباط لدى المراهق الفلسطيني بعد الحرب الإسرائيلية على غزة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب وطالبة من الطلبة الدارسين في قسم الإرشاد النفسي بجامعة الأقصى ، وتم استخدام مقياس الإحباط لدى المراهق، من إعداد الباحث ، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر مجالات مقياس الإحباط لدى المراهق شيوعاً هو المجال الإقتصادي ثم يليه المجال الأمني، ثم المجال النفسي، ثم يليه المجال الاجتماعي، وأوضحت النتائج وجود فروق معنوية بين الجنسين في الدرجة الكلية لمقياس الإحباط لصالح الذكور، وبينت النتائج عدم وجود فروق معنوية بين الجنسين في المجال الاجتماعي لمقياس الإحباط لدى المراهق الفلسطيني، وأشارت النتائج أيضاً إلى عدم وجود فروق معنوية في جميع مجالات مقياس الإحباط لدى المراهق الفلسطيني تعزى لمتغير نوع فقدان، ومتغير نوع الإصابة، ومتغير نوع الضرر الذي أصاب البيت كلي أو جزئي، ومتغير السفر أو المنع منه.

#### دراسة أبو النور (٢٠٠٦):

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين تحمل الإحباط وبعض المتغيرات النفسية، كما هدفت إلى التعرف على الفروق في تحمل الإحباط تبعاً لمتغير الجنس، تكونت عينة الدراسة من ( ٣٧٠ ) طالب وطالبة من كلية التربية بجامعة المنيا، وتم استخدام مقياس تحمل الإحباط إعداد الباحث، ومقياس الطموح إعداد محمد ومعوذ ٢٠٠٦، ومقياس الإتجاهات الوالدية إعداد الطحان ١٩٨٢، وتوصلت الدراسة الى أنه توجد فروق في تحمل الإحباط بين الذكور والإناث لصالح الذكور، كما بينت الدراسة وجود علاقة ارتباطية بين تحمل الإحباط وبعض المتغيرات النفسية.

### دراسة هارينجتون (Harrington, ٢٠٠٥):

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين تحمل الإحباط والتأجيل الأكاديمي لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (٨٦) طالب وطالبة، وتم استخدام مقياس تحمل الإحباط ومقياس التأجيل الأكاديمي من إعدادهم، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة بين تحمل الإحباط وكل من التأجيل الأكاديمي وتقدير الذات.

### دراسات تناولت السعادة وعلاقتها ببعض المتغيرات

#### دراسة الطراونة (٢٠١٤):

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الذكاء الأخلاقي، والسعادة النفسية لدى الطلبة في جامعة مؤتة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣٦) طالباً وطالبة من كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة، وتوصلت الدراسة إلى أن الذكاء الأخلاقي جاء بدرجة متوسطة لدى عينة الدراسة، كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس السعادة النفسية، وهذه الفروق لصالح الإناث، كما بينت النتائج أن أبعاد الذكاء الأخلاقي (الإحترام، التسامح، التحكم الذاتي، العدالة) فسرت نسبة من السعادة النفسية لدى عينة الدراسة.

#### دراسة الزعبي (٢٠١٤):

هدفت إلى معرفة العلاقة بين الشعور بالسعادة ومفهوم الذات لدى عينة من طلبة جامعة دمشق، وبيان إذا ما كانت هناك فروق في متوسطات درجات الشعور بالسعادة ومفهوم الذات بين الذكور والإناث، وكذلك إذا ما كانت هناك فروق بين متوسط درجات الشعور بالسعادة ومفهوم الذات بين طلبة الدراسات العلمية والأدبية، وكذلك بين طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الرابعة، وقد تكونت عينة الدراسة من (٤٥٠) طالباً وطالبة، وتم استخدام مقياس الشعور بالسعادة الذي طوره الباحث، كما استخدم مقياس مفهوم الذات الذي طوره بركات (٢٠٠٨)، وتوصلت الدراسة إلى وجود مستويات متوسطة لدى أفراد عينة الدراسة على مقياس السعادة ومفهوم الذات، كما وجدت علاقة إيجابية بين السعادة ومفهوم الذات، وبينت وجود فروق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في السعادة ومفهوم الذات لصالح عينة الذكور، وكشفت عن وجود فروق في متوسط درجات السعادة ومتوسط درجات مفهوم الذات بين طلبة الدراسات الإنسانية وطلبة العلوم لصالح طلبة العلوم، وعدم وجود فروق في متوسط درجات السعادة ومتوسط درجات مفهوم الذات بين طلبة السنة الأولى وطلبة السنة الرابعة.

### دراسة جودة (٢٠١١):

هدفت إلى معرفة العلاقة بين السعادة والأمل والتفاؤل، إضافة إلى تحديد الأهمية النسبية لكل من هذه المتغيرات في تفسير السعادة لدى عينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة، وتكونت عينة الدراسة من (١٨٧) طالباً وطالبة، وطُبقت أدوات الدراسة على أفراد العينة في قاعات المحاضرات، وتوصلت الدراسة إلى أن متغير السعادة ارتبط مع بقية المتغيرات الأخرى، وأن قيم معاملات الارتباط كانت موجبة ودالة إحصائياً وفي الاتجاه المتوقع، كما بينت الدراسة أن متغيري الأمل والتفاؤل أسهما في تفسير تباين درجات أفراد العينة على مقياس السعادة، وقد أسهم متغير التفاؤل بمقدار أكبر في تفسير تباين درجات أفراد العينة على مقياس السعادة.

### دراسة سماوي (٢٠١٣):

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين السعادة من جهة والذكاء الإنفعالي والتدين من جهة أخرى لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية في عمان، وتكونت عينة الدراسة من (٦٥٠) طالباً وطالبة، وتم استخدام: مقاييس السعادة، والذكاء الإنفعالي، والتدين، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى التدين والذكاء الإنفعالي لدى أفراد عينة الدراسة كان مرتفع، بينما كان مستوى السعادة لدى أفراد عينة الدراسة متوسط، وكشفت النتائج عن وجود علاقة بين السعادة وكل من الذكاء الإنفعالي والتدين، وعدم وجود إختلاف في متوسطات درجات مقياس السعادة، ودرجات مقياس الذكاء الإنفعالي والتدين بإختلاف الجنس، ووجود فروق تبعاً للتخصص لصالح التخصصات الفقهية.

### دراسة الخوالدة (٢٠١٢):

هدفت إلى التعرف على مستوى السعادة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت وعلاقته بدرجة ملائمة البيئة الجامعية ، والتعرف على الفروق تبعاً لمتغيرات الجنس ومستوى الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (٢٧٠) طالباً وطالبة، وتم استخدام مقياس مستوى السعادة ، ومقياس درجة ملائمة البيئة الجامعية من إعدادها، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى السعادة وملائمة البيئة الجامعية كانا بشكل عام متوسطين ، كما أظهرت وجود فروق في مستوى السعادة ودرجة ملائمة البيئة الجامعية تعزى للجنس لصالح الإناث ومستوى الدراسة لصالح طلبة السنة الأولى ، كما أظهرت النتائج وجود علاقة إرتباطية إيجابية قوية بين مستوى السعادة ودرجة ملائمة البيئة الجامعية.

### تعقيب على الدراسات السابقة

نلاحظ من خلال العرض السابق للدراسات أنها تمت في بيئات أجنبية وعربية، وأنها لم تتناول متغيرات البحث الحالي مجتمعة وهي علاقة الخصائص الوجدانية بالتلكؤ الأكاديمي، وأن بيئتنا الفلسطينية في غزة تفتقر لمثل هذه الدراسات، مما يشير إلى أهمية هذه الدراسة ويدفع الباحث للقيام بها.

ونلاحظ أن بعض هذه الدراسات تناولت علاقة الخصائص الوجدانية مع متغيرات نفسية عدة، أهمها: المناخ والعمليات الأسرية، والشعور بالذنب، وأن بعضها تناول التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بمتغيرات أخرى أهمها: مهارات إدارة الوقت وجودة الحياة وحيوية الضمير والرضا عن الدراسة والتحصيل الأكاديمي ومصادر الضغوط والدافعية للإنجاز.

وأُسفرت نتائج الدراسات السابقة عن الآتي:

١. أنها تناولت عينات مختلفة.
٢. استخدمت أدوات مختلفة.
٣. وجود ارتباط بين الخصائص الوجدانية وبين المناخ والعمليات الأسرية، والشعور بالذنب.
٤. وجود ارتباط بين التلكؤ الأكاديمي وبين مهارات إدارة الوقت وجودة الحياة وحيوية الضمير والرضا عن الدراسة والتحصيل الأكاديمي ومصادر الضغوط والدافعية للإنجاز.

### علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة

من خلال رجوع الباحث للدراسات السابقة ، وجد أنها:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لمتغيرات: التلكؤ الأكاديمي، و الخصائص الوجدانية. إلا أن الباحث لم يعثر على أي دراسة تناولت هذه المتغيرات مجتمعة على عينة الطلبة المتكئين، وإن المتنبع للدراسات النفسية المحلية يجد نقصاً واضحاً في دراسة متغيرات الدراسة الحالية؛ ولهذه الندرة، وغياب مثل هذه الدراسة- محلياً جاءت الدراسة الحالية لسد هذا النقص، بهدف التعرف إلى مستوى الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى. كما تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في التعرف على الفروق في: الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى. وتناولت كل من الدراسة الحالية وبعض الدراسات السابقة عينات مجتمعة من طلبة الجامعات، في حين تفتقر المكتبة الفلسطينية إلى دراسات على طلبة الجامعات، واستخدمت كل من الدراسة الحالية، والدراسات السابقة المنهج الوصفي طريقاً لها للإجابة على فروض الدراسة.

أما أهم ما تتميز به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة

اهتمت الدراسة الحالية بفئة الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى فقط ، في حين لم يسبق أي دراسة سابقة تناولت هذه الفئة بشكل مستقل، وتتميز الدراسة الحالية كونها وصفية حيث تسعى إلى التعرف على متوسطات الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى لمستوى التلكؤ، والتعرف إلى الفروق بين متوسطات الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى تعزى للمتغيرات التالية : الجنس، السكن، التخصص، المستوى التعليمي.

ولم تجمع الدراسات السابقة بين متغيرات الدراسة الحالية مجتمعة في حدود علم الباحث ، وهذا يؤكد على أن الدراسة الحالية من الدراسات الباكرة في الميدان محلياً، وبناء أدوات سيكومترية للتعرف على الخصائص الوجدانية والتلكؤ الأكاديمي لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى ، ومساعدة الباحثين الفلسطينيين في إجراء دراسات لاحقة في مجال الاختصاص تتناول متغيرات الدراسة الحالية لدى شرائح أخرى من المجتمع الفلسطيني.

#### الإستفادة من الدراسات السابقة

من خلال الدراسات التي اعتمد عليها الباحث في دراسته الحالية، فقد إستفاد الباحث من هذه الدراسات في إعداد المقدمة والإطار النظري لدراسته، حيث تم تقسيم الإطار النظري إلى مبحثين ، ومن خلال التعليق السابق على الدراسات التي استخدمها الباحث، فقد إستفاد الباحث في اختيار منهج الدراسة، وتحديد العينة المستخدمة في الدراسة، كما استفاد من المعلومات الواردة في الدراسات حول مقياس التلكؤ الأكاديمي والتي تضمنت الأبعاد التالية : بعد إرجاء المهام الأكاديمية وبعد أسباب تدفع الطلبة إلى تأجيل المهام الأكاديمية ، ومقياس الخصائص الوجدانية التي تضمنت الأبعاد التالية : ( إدارة الذات - مستوى الطموح - الإحباط- السعادة- الدافع المعرفي- الخوف من الفشل- التشاؤم ) ثم تمت الإستفادة من هذه الدراسات في وضع الفروض لدراسته، بجانب الإستفادة الكبيرة منها في عرض وتفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وكذلك الإستفادة منها في وضع مقترحات وتوصيات.

### فروض الدراسة

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة يمكن صياغة فروض الدراسة علي النحو الآتي:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (  $\alpha = 0.05$  ) في متوسطات درجات مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى للجنس ".  
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (  $\alpha = 0.05$  ) في متوسطات درجات مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى للمستوى الدراسي " .

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (  $\alpha = 0.05$  ) في متوسطات درجات مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى للتخصص " .

## الفصل الرابع إجراءات الدراسة

- أولاً- منهج الدراسة .
- ثانياً- عينة الدراسة .
- ثالثاً- أدوات الدراسة .
- رابعاً- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة .
- خامساً- خطوات الدراسة .



## الفصل الرابع إجراءات الدراسة

### مقدمة:

يتناول هذا الفصل بيان المنهج المتبع في الدراسة الحالية ، والعينة التي تم إختيارها ، والأدوات التي تم استخدامها، والخطوات اللازمة للتحقق من دلالات صدقها، وثباتها، والمعالجات الإحصائية المناسبة التي قام الباحث بإستخدامها لتحليل البيانات وإستخلاص النتائج لمناقشتها، وتفسيرها، والإجراءات العملية التي اتبعت في الدراسة .

### منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته وهو الذي يتناول أحداث وظواهر وممارسات موجودة متاحة للدراسة والقياس كما هي دون تدخل الباحث في مجرياتها ويستطيع الباحث أن يتفاعل معها فيصفها ويحللها ( الأغا، ٢٠٠٢: ٤٣ ) .

### عينة الدراسة:

#### تألفت عينة الدراسة من:

#### أولاً: العينة الإستطلاعية: Pilot Sample

تم حساب صدق وثبات مقاييس الدراسة على العينة الإستطلاعية المكونة من (٤٠) طالب وطالبة.

#### ثانياً: العينة الفعلية: Actual Sample

طبق الباحث مقياس الدراسة على عينة عددها أكثر من (١٠٠٠) ثم اختار (٢٠٠) طالب وطالبة من الذين حصلوا على درجات مرتفعة في مقياس التلكؤ ، كما تم وضع الشروط التالية في الاعتبار عند اختيار العينة وهي :

١. أن يكون الطلبة في التخصصات التالية: (اللغة العربية، اللغة الانجليزية، التاريخ، تعليم الأساسي، الجغرافيا، الإرشاد النفسي).

٢. أن يكون الطلبة ممن حصلوا على نسبة ٧٠% فما فوق على مقياس التلكؤ الأكاديمي.

وفيما يأتي الخصائص الإحصائية لعينة الدراسة .

١. الجنس

جدول رقم (١) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً للجنس

الجنس	العدد	النسبة
ذكور	98	49
إناث	102	51
الإجمالي	200	100

يتبين من الجدول رقم (١) أن نسبة أفراد عينة الدراسة الذكور بلغت 49% مقابل 51% من عينة الدراسة كانوا من الإناث.

٢. المستوى الدراسي

جدول رقم (٢) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً للمستوى التعليمي

المستوى التعليمي	العدد	النسبة
المستوى الأول	52	26
المستوى الثاني	39	19.5
المستوى الثالث	59	29.5
المستوى الرابع	50	25
الإجمالي	200	100

يتبين من الجدول رقم (٢) أن نسبة الطلاب المستوى الأول من عينة الدراسة بلغت 26% مقابل 19.5% من أفراد عينة الدراسة كانوا من المستوى الثاني و 29.5% من المستوى الثالث و 25% من المستوى الرابع.

٣. التخصص

جدول رقم (٣) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً للتخصص

التخصص	العدد	النسبة
اللغة العربية	55	27.5
اللغة الانجليزية	28	14
التاريخ	43	21.5
الجغرافيا	35	17.5
تعليم الأساسي	17	8.5
الإرشاد النفسي	22	11
الإجمالي	200	100

يتبين من الجدول رقم (٣) أن نسبة طلاب اللغة العربية من عينة الدراسة بلغت 27.5% مقابل 14% من طلاب اللغة الانجليزية و 21.5% من عينة الدراسة كانوا من طلاب تخصص التاريخ و 17.5% منهم كانوا من تخصص الجغرافيا مقابل 8.5% من تخصص التعليم الأساسي و 11% من طلاب الإرشاد النفسي.

#### أدوات الدراسة:

أولاً - مقياس التلكؤ الأكاديمي (صورة مختصرة من مقياس عبدالعظيم: ٢٠١٢).

#### وصف المقياس:

يشتمل المقياس على مجالين رئيسيين، هي: إرجاء المهام الأكاديمية ، ويحتوي هذا المقياس الفرعي على (١٣) فقرة، تحمل هذه الأرقام : ١-١٣ ، وأسباب تدفع الطلبة إلى تأجيل المهام الأكاديمية ، ويتكون هذا المقياس الفرعي من (١٣) فقرة، وتحمل هذه الأرقام : ١٤-٢٦ ، ويجب المفحوص على عبارات المقياس وتعطي درجة لإختياره موافق، ودرجتان لتدرج موافق جداً ، وثلاث درجات لتدرج محايد ، وأربع درجات لتدرج معارض ، وخمس درجات لتدرج معارض بشدة ، وتم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق على عينة قوامها (٢٠٠) مدرس جامعي في جامعة طنطا، وتبين أن معاملات الثبات تتراوح ما بين ٠,٦٢ - ٠,٨٤ ؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات، كما تم حساب معامل صدق المقياس بطريقتين، هما : الصدق الظاهري، وصدق التمييز، وجاءت قيم النسبة الحرجة جميعها دالة عند مستوى ٠,٠١ ؛ مما يدل على أن درجة صدق المقياس مرتفعة. وقد أخذ الباحث (١٩) عبارة مع تعديل بعضها ، وذلك بعد إجراء صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي.

وقد أعطى الاستبيان تدرجاً (أقل من 36% منخفضة جداً، 36%-52% منخفضة، 52%-

68% متوسطة، 68%-84% مرتفعة، 84% فأعلى مرتفعة جداً) .

#### تطبيق المقياس في البيئة الفلسطينية

#### أولاً: صدق مقياس التلكؤ الأكاديمي: Test Validity

تم حساب صدق المقياس بطريقتين هما : صدق المحكمين ، وصدق الاتساق الداخلي

#### - صدق المحكمين

قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على تسعة محكمين في مجال علم النفس والإرشاد النفسي والصحة النفسية، انظر ملحق رقم (١) ، وقد استجاب الباحث لآراء السادة المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم ، انظر ملحق (4) يوضح الصورة النهائية للمقياس.

### - صدق الاتساق الداخلي

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس التلكؤ على عينة الدراسة الإستطلاعية البالغ حجمها (٤٠) طالب وطالبة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول رقم (٤) يوضح النتائج.

جدول رقم (٤) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات مقياس التلكؤ والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.522(**)	0.001
2	.665(**)	0.000
3	.620(**)	0.000
4	.672(**)	0.000
5	.409(**)	0.009
6	.550(**)	0.000
7	.461(**)	0.003
8	.375(*)	0.017
9	.676(**)	0.000
10	.665(**)	0.000
11	.565(**)	0.000
12	.634(**)	0.000
13	.469(**)	0.002
14	.621(**)	0.000
15	.379(*)	0.016
16	.683(**)	0.000
17	.635(**)	0.000
18	.690(**)	0.000
19	.691(**)	0.000

\*\* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠١ \* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتبين من الجدول رقم (٤) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس مع كل فقرة من فقراتها كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ما عدا عبارة رقم ٨ وعبارة رقم ١٥ كانت داله عند مستوى دلالة 0.05 وهو مؤشر على صدق المقياس.

### ثانياً: ثبات مقياس التلکؤ الأكاديمي

تم تقدير ثبات المقياس على أفراد العينة الإستطلاعية البالغ عددها ٤٠ طالب وطالبة، وذلك باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، والجدول رقم (٦) يوضح النتائج.

#### - طريقة ألفا كرونباخ

جدول رقم (٥) معامل الثبات لمقياس التلکؤ باستخدام طريقة ألفا كرونباخ

م	البيان	عدد الفقرات	معامل الثبات
1	المقياس ككل	19	0.885

يتضح من جدول رقم (٥) أن معامل الثبات لمقياس التلکؤ باستخدام طريقة ألفا كرونباخ بلغت 0.885 وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

#### - طريقة التجزئة النصفية

تم حساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية وذلك من خلال تقسيم عبارات المقياس إلى عبارات فردية وزوجية وإيجاد معامل الارتباط بينهما، ثم تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معامل جتمان كما هو موضح في جدول رقم (٦).

جدول رقم (٦) معامل الثبات لمقياس التلکؤ وفقاً لطريقة التجزئة النصفية

م	البيان	عدد الفقرات	معامل الثبات قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
1	المقياس ككل	19	0.838	0.912

يتضح من جدول رقم (٦) أن معامل الثبات لمقياس التلکؤ باستخدام طريقة التجزئة النصفية بلغت 0.912 وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

### ثانياً: مقياس الخصائص الوجدانية لدى طلبة جامعة الأقصى

#### ■ خطوات بناء مقياس الخصائص الوجدانية

##### أولاً- الصورة الأولية:

قام الباحث بالإطلاع على عدد من الدراسات السابقة والبحوث في مجال الخصائص الوجدانية والإطلاع على عدد من مقاييس الخصائص الوجدانية ، وجد عدد من المقاييس التي تتناسب مع متغيرات دراسته منها مقياس الإحباط، إعداد: (النجار، ٢٠٠٩)، ومقياس الدافع المعرفي، إعداد: (يحيى ٢٠١٠) ، ومقياس التفاؤل والتشاؤم، إعداد (عبدالخالق والأنصاري، ٢٠٠٢)، ومقياس إدارة الذات، إعداد: (محمود ٢٠١٢)، ومقياس الطموح، إعداد: (الزبيدي، ٢٠١٥)، ومقياس الخوف من الفشل، إعداد (يحيى، ٢٠١٠)، ومقياس السعادة، إعداد: ( أبوهاشم، ٢٠١٠) ومن ثم قام ببناء

مقياسه، معتمداً على صور مختصرة من تلك المقاييس، حيث اشتمل على المظاهر العامة لكل بعد من أبعاد الخصائص الوجدانية ، حيث بلغ عدد فقرات مقياس الخصائص الوجدانية في الصورة الأولية (١٠٥) فقرة موزعة على سبع محاور رئيسية.

وقد أعطى الاستبيان تدرجاً (أقل من 36% منخفضة جداً، 36%-52% منخفضة، 52%-68% متوسطة، 68%-84% مرتفعة، 84% فأعلى مرتفعة جداً) .

#### ■ وصف المقاييس التي تم الإستعانة بها:

فيما يلي وصف لكل مقياس من المقاييس التي تم الإستعانة بها لتبني مقياس الخصائص الوجدانية.

**مقياس الإحباط: (صورة مختصرة من مقياس النجار، ٢٠٠٩: ١٥٦-١٥٩)**

#### وصف المقياس

يشتمل المقياس على أربع مجالات رئيسية، هي: المجال النفسي ويحتوي على (٢٠) فقرة، والإجتماعي ويتكون من (٢٠) فقرة، والإقتصادي ويشتمل على (٢٠) فقرة، والأمني ويشتمل على (٢٠) فقرة، ويجب المبحوض على عبارات المقياس باختيار الإجابة التي تتلاءم معه للإجابات الآتية: " موافق " تعطى الوزن ثلاث درجات، و "محايد" تعطى الوزن درجتين، و "معارض" تأخذ الوزن درجة، وقام معد المقياس بحساب صدق المقياس بطريقتين، هما: الصدق الظاهري، وصدق الاتساق الداخلي، وجاءت قيم معاملات الارتباط تتراوح ما بين ٠,٤٩ - ٠,٨١، وجميعها دالة عند مستوى ٠,٠١؛ مما يدل على أن درجة صدق المقياس مرتفعة، كما قام بحساب معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق على عينة قوامها (٥٠) مراهق ومراهقة، وتبين أن معاملات الثبات تتراوح ما بين ٠,٨٨ - ٠,٩٥؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات. وقد استفاد الباحث من (١٣) عبارة مع التعديل عليها، وذلك بعد إجراء صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي، ولكونها تتناسب مع عينة الدراسة الحالية.

**الدافع المعرفي: (صورة مختصرة من مقياس يحيى، ٢٠١٠: ٢٨١)**

#### وصف المقياس:

يشتمل المقياس على خمس مجالات رئيسية، هي: السعي للمعرفة، ويحتوي على (١٤) فقرة، وحب الاستطلاع، ويتكون من (١٤) فقرة، والإكتشاف والارتياح ويحتوي على (١٤) فقرة، والرغبة في القراءة، ويحتوي على (١٤) فقرة، وطرح الأسئلة، ويحتوي على (١٤) فقرة، ويجب المبحوض على عبارات المقياس باختيار الإجابة التي تتلاءم معه للإجابات الآتية: " تنطبق علي بدرجة كبيرة جداً " تعطى الوزن ٥، و " تنطبق علي بدرجة كبيرة " تعطى الوزن درجة ٤، و "

تتطبق علي بدرجة متوسطة " تأخذ الوزن ٣، و تتطبق علي بدرجات قليلة تأخذ الوزن ٢، و " لا تتطبق علي" تأخذ الوزن ١، وقام معد المقياس بحساب صدق المقياس باستخدام طريقة الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس على لجنة من المحكمين في التربية وعلم النفس واعتمد الباحث نسبة اتفاق (٨٠%) من آراء المحكمين على مدى صدق الفقرات وصلاحياتها، كما قام بحساب معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق على عينة قوامها (٣٠) طالب من طلبة الجامعة، وتبين أن معاملات الثبات تساوي ٠,٨١، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات. وقد استفاد الباحث من (٩) عبارات مع التعديل عليها، وذلك بعد أن تم إجراء صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي، ولكونها تتناسب مع عينة الدراسة الحالية.

#### مقياس التشاؤم: إعداد (عبدالخالق، 1996)

##### وصف المقياس:

يتكون مقياس التشاؤم من (١٥) بنداً، ووضعت البنود على شكل عبارات يجاب عليها على أساس مقياس خماسي، وقد قام مصمم المقياس بحساب صدق المقياس باستخدام الاتساق الداخلي وقد أظهرت جميع الارتباطات في بنود المقياس درجة مرتفعة على الدرجة الكلية للمقياس، وهذا يجعل مقياس التشاؤم يتمتع بدرجة عالية من الصدق، كما قام بحساب ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ فكان معامل الثبات (٠,٩٤). وقد استفاد الباحث من (١٤) عبارة مع التعديل عليها، وذلك بعد إجراء صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي، ولكونها تتناسب مع عينة الدراسة الحالية.

#### إدارة الذات: (صورة مختصرة من مقياس محمود، ٢٠١٢)

##### وصف المقياس:

يشتمل المقياس على خمس أبعاد رئيسة، هي: إدارة الوقت ويحتوي على (١٣) فقرة، وإدارة الانفعالات ويحتوي على (١١) فقرة، وإدارة العلاقات الاجتماعية ويحتوي على (٩) فقرات، والثقة بالنفس ويحتوي على (٩) فقرات، والدافعية الذاتية ويحتوي على (١٠) فقرات، وتقدير الإجابة عبر مقياس خماسي متدرج مثل: (لا تتطبق أبداً- تتطبق قليلاً- تتطبق متوسطة- تتطبق كثيراً- تتطبق كثيراً جداً) وتقدير درجات المفردات الموجبة بالدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب وتقدير درجات المفردات السالبة بالدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) بحيث تكون الدرجة العظمى للمقياس (٢٦٠) درجة، والدرجة الصغرى (٥٢) درجة وتحسب الدرجة بطريقة عكسية في العبارات السالبة، وقامت معدة المقياس بحساب صدق المقياس باستخدام الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل ارتباط (بيرسون) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه المفردة، وأن

قيم معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة ومجموع درجات البعد الذي تنتمي إليه دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على أن هناك اتساقاً داخلياً بين درجات مفردات البعد والمجموع الكلي لدرجات البعد الذي تنتمي إليه، كما قامت بحساب معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق على عينة قوامها (٨٥) طالباً وطالبة بالدبلوم المهنية، وتبين أن معاملات الثبات تتراوح ما بين ٠,٥٦ - ٠,٨٥ ؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات. وقد استفاد الباحث من (٢٩) عبارة مع التعديل عليها ، وذلك بعد إجراء صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي ، ولكونها تتناسب مع عينة الدراسة الحالية.

**مقياس مستوى الطموح: (صورة مختصرة من مقياس الزبيدي، ٢٠٠٩: ١١٦-١١٩)**  
**وصف المقياس**

يشتمل المقياس على (٤٦) فقرة ، ويجب المفحوص على عبارات المقياس باختيار الإجابة التي تتلاءم معه للإجابات الآتية : " (تنطبق علي دائماً) و (تنطبق علي كثيراً) و (تنطبق علي أحياناً) و (تنطبق علي نادراً) (ولا تنطبق علي مطلقاً) بحيث تعطى عند التصحيح (٥ ، ٤ ، ٣ ، ٢ ، ١) لل فقرات الموجبة والعكس لل فقرات السالبة ، وقام معد المقياس بحساب صدق المقياس بطريقتين، هما : الصدق الظاهري ، و ( المجموعتين المتطرفتين) ، وقام الباحث بالخطوات المتمثلة في تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات مقياس مستوى الطموح ، ثم قام بترتيب الدرجات من أعلى درجة إلى أدنى درجة تنازلياً، اختيرت (٢٧ من المئة) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا، و (٢٧ من المئة) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا لأن هذه النسبة توفر مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكن، بعد ذلك قام الباحث بتطبيق الاختبار التائي (T.Test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين متوسطي درجات كل من المجموعة العليا والمجموعة الدنيا في درجات كل فقرة من فقرات المقياس، وعدت القيمة التائية مؤشراً لتمييز كل فقرة من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية، وقد كانت جميع فقرات المقياس مميزة عند مستوى (٠,٠٥) ، كما قام بحساب معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق على عينة قوامها (٣٠) طالب، وتبين أن معاملات الثبات (٠,٨٢)؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات. وقد استفاد الباحث من (١١) عبارة مع التعديل عليها ، وذلك بعد أن تم إجراء صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي ، ولكونها تتناسب مع عينة الدراسة الحالية.



الخوف من الفشل: (صورة مختصرة من مقياس محمد سيد عبدالعظيم، ٢٠٠١: ٢٨١):  
وصف المقياس:

يشتمل المقياس على أربع مجالات رئيسية، هي: فقدان الثقة بالنفس ويحتوي على (٨) فقرات، والشعور بالنقص ويحتوي على (١٣) فقرة، وتوقعات الآخرين السلبية ويحتوي على (٨) فقرات، والإدراك السلبي للمنافسة ويحتوي على (٦) فقرات، ويجب المفحوص على عبارات المقياس باختيار الإجابة التي تتلاءم معه للإجابات الآتية: "دائماً" تعطى ٤ درجات، و "كثيراً" تعطى ٣ درجات، و "أحياناً" تأخذ درجتان، و "نادراً" تأخذ درجة، وقام معد المقياس بحساب معامل صدق المقياس بطريقة، هي: الصدق المرتبط بمحك وكان معامل الارتباط مساوياً ٠,٨٦، وجاءت قيم النسبة الحرجة جميعها دالة عند مستوى ٠,٠١؛ مما يدل على أن درجة صدق المقياس مرتفعة، كما قام بحساب معامل ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق على عينة قوامها (٢٧١) من طلبة الجامعة، وتبين أن معاملات الثبات مساوياً ٠,٨٧، وبحساب معامل ألفا كرونباخ تبين أنه مساوياً ٠,٨٨، وبحساب التجزئة النصفية مساوياً ٠,٧٣؛ مما يدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات. وقد استفاد الباحث من (١٤) عبارة مع التعديل عليها، وذلك بعد إجراء صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي، ولكونها تتناسب مع عينة الدراسة الحالية.

مقياس السعادة النفسية: (صورة مختصرة من مقياس السيد أبو هاشم ٢٠١٠)  
وصف المقياس:

وهو من إعداد (Springer & Hauser 2006)، حيث قامت Ryff (1989) بإعداد مقياس للسعادة النفسية يتكون من (١٢٠) عبارة موزعة على ست أبعاد بواقع (٢٠) عبارة لكل بعد، ثم ظهرت صور عديدة من هذا المقياس منها الصورة الحالية والتي تتكون من (٥٤) عبارة بواقع (٩) عبارات لكل بعد من أبعاد السعادة النفسية الستة وهي: الاستقلال، والتمكن البيئي، والتطور الشخصي، والعلاقات الإيجابية مع الآخرين، والحياة الهادفة، وتقبل الذات، وهي من نوع التقرير الذاتي يجيب عنها الفرد في ضوء مقياس سداسي التدرج (أرفض بشدة، أرفض بدرجة متوسطة، أرفض بدرجة قليلة، أوافق بدرجة قليلة، أوافق بدرجة متوسطة، أوافق بشدة) وتعطى الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦) في حالة العبارات الموجبة والعكس في حالة العبارات السالبة، وتدل الدرجة المرتفعة على تمتع الفرد بدرجة مرتفعة من السعادة النفسية، وبحساب الاتساق الداخلي: تم حساب معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمجال التي تنتمي إليه، وانشصرت قيم معاملات الارتباط بين (٠,٣١٦، ٠,٦٧٢) وهي دالة إحصائياً، ولحساب ثبات المقياس: تم حساب معامل ألفا كرونباخ لعبارات كل عامل على حدة فكانت على الترتيب هي:

٠,٧٤٥ ، ٠,٧٨٣ ، ٠,٧٠١ ، ٠,٦٩٧ ، ٠,٦١٨ ، ٠,٦٥٦ وجميعها قيم مرتفعة، وكانت قيمة معامل ألفا للمقياس ككل (٠,٨٤٨) مما يؤكد تمتع جميع عبارات المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات. وقد استفاد الباحث من (١٥) عبارة مع التعديل عليها ، وذلك بعد إجراء صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي ، ولكونها تتناسب مع عينة الدراسة الحالية.

وكان مفتاح تصحيح المقياس كالتالي

٥	٤	٣	٢	١	العبارات الإيجابية
١	٢	٣	٤	٥	العبارات السلبية

#### الفقرات السلبية والإيجابية في مقياس الخصائص الوجدانية

عدد الفقرات	الخصائص الوجدانية
٢٧	الفقرات السلبية ١٥ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٣٦ ، ٣٧ ، ٣٨ ، ٣٩ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٢ ، ٤٣ ، ٤٤ ، ٤٥ ، ٤٦ ، ٤٧ ، ٤٨ ، ٤٩ ، ٥١ ، ٥٣ ، ٥٤ ، ٦٣ ، ٦٤ ، ٦٥ ، ٦٦ ، ٦٧ ، ٦٨ ، ٦٩ ، ٧٠ ، ٧١ ، ٧٢ ، ٧٣ ، ٧٤ ، ٧٥ ، ٧٦ ، ٧٧ ، ٧٨ ، ٧٩ ، ٨٠ ، ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ ، ٨٤ ، ٨٥ ، ٨٦ ، ٨٧ ، ٨٨ ، ٨٩ ، ٩٠ ، ٩١ ، ٩٢ ، ٩٣ ، ٩٤ ، ٩٥ ، ٩٦ ، ٩٧ ، ٩٨ ، ٩٩
٧٢	الفقرات الإيجابية ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ، ٦ ، ٧ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ١٢ ، ١٣ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٦ ، ١٧ ، ١٨ ، ١٩ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٦ ، ٢٧ ، ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٣٦ ، ٣٧ ، ٣٨ ، ٣٩ ، ٤٠ ، ٤١ ، ٤٢ ، ٤٣ ، ٤٤ ، ٤٥ ، ٤٦ ، ٤٧ ، ٤٨ ، ٤٩ ، ٥٠ ، ٥١ ، ٥٢ ، ٥٣ ، ٥٤ ، ٥٥ ، ٥٦ ، ٥٧ ، ٥٨ ، ٥٩ ، ٦٠ ، ٦١ ، ٦٢ ، ٦٣ ، ٦٤ ، ٦٥ ، ٦٦ ، ٦٧ ، ٦٨ ، ٦٩ ، ٧٠ ، ٧١ ، ٧٢ ، ٧٣ ، ٧٤ ، ٧٥ ، ٧٦ ، ٧٧ ، ٧٨ ، ٧٩ ، ٨٠ ، ٨١ ، ٨٢ ، ٨٣ ، ٨٤ ، ٨٥ ، ٨٦ ، ٨٧ ، ٨٨ ، ٨٩ ، ٩٠ ، ٩١ ، ٩٢ ، ٩٣ ، ٩٤ ، ٩٥ ، ٩٦ ، ٩٧ ، ٩٨ ، ٩٩
٩٩	إجمالي الفقرات

ثانياً: صدق وثبات مقياس الخصائص الوجدانية: Test Validity

أولاً: صدق مقياس الخصائص الوجدانية

١. صدق المحكمين

قام الباحث بعرض المقياس في صورته الأولية على تسعة محكمين في مجال علم النفس والإرشاد النفسي والصحة النفسية ، انظر ملحق رقم (١)، وقد إستجاب الباحث لآراء السادة المحكمين وقام بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء مقترحاتهم ، وبالتالي أصبح المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

## ٢. صدق الاتساق الداخلي

تم حساب صدق المقياس من خلال استخدام طريقة الاتساق الداخلي على عينة إستطلاعية مكونة من (٤٠) طالب وطالبة، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي له، والجدول رقم (٧) يوضح النتائج.

جدول رقم (٧) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد مستوى الطموح والدرجة الكلية للبعد

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	.566(**)	0.000
2	.407(**)	0.009
3	.665(**)	0.000
4	.584(**)	0.000
5	.618(**)	0.000
6	.542(**)	0.000
7	.578(**)	0.000
8	.575(**)	0.000
9	.469(**)	0.002
10	.399(*)	0.011
11	0.250#	0.119

\*\* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠١ \* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتبين من الجدول رقم (٧) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ، ما عدا عبارة رقم (١٠) كانت دالة عند مستوى دلالة 0.05 ، وعبارة رقم (١١) كانت غير دالة وتم حذفها وهو مؤشر على صدق المقياس.

جدول رقم (٨) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الدافع المعرفي والدرجة الكلية للبعد

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
12	.493(**)	0.001
13	.480(**)	0.002
14	.528(**)	0.000
15	.706(**)	0.000
16	.377(*)	0.017
17	.451(**)	0.003
18	.618(**)	0.000
19	.518(**)	0.001
20	.637(**)	0.000

\*\* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠١ \* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتبين من الجدول رقم (٨) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ، ما عدا عبارة رقم (١٦) كانت دالة عند مستوى دلالة 0.05 وهو مؤشر على صدق المقياس.

جدول رقم (٩) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الشعور بالسعادة والدرجة الكلية للبعد

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
21	.738(**)	0.000
22	.737(**)	0.000
23	.640(**)	0.000
24	.642(**)	0.000
25	.793(**)	0.000
26	.622(**)	0.000
27	.586(**)	0.000
28	.713(**)	0.000
29	.725(**)	0.000
30	.489(**)	0.001
31	.633(**)	0.000
32	.583(**)	0.000
33	.628(**)	0.000
34	.436(**)	0.005
35	.634(**)	0.000

\*\* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠١ \* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتبين من الجدول رقم (٩) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 مما يشير لوجود اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

جدول رقم (١٠) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الإحباط والدرجة الكلية للبعد

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
36	.785(**)	0.000
37	.723(**)	0.000
38	.768(**)	0.000
39	.726(**)	0.000
40	.779(**)	0.000
41	.812(**)	0.000
42	.810(**)	0.000
43	.692(**)	0.000
44	.652(**)	0.000
45	.733(**)	0.000
46	.415(**)	0.008
47	.382(*)	0.015
48	.566(**)	0.000

\*\* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠١ \* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتبين من الجدول رقم (١٠) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ، ما عدا عبارة رقم (٤٧) كانت دالة عند مستوى دلالة 0.05 مما يشير لوجود اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد.

جدول رقم (١١) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الخوف من الفشل والدرجة الكلية للبعد

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
49	.741(**)	0.000
50	.719(**)	0.000
51	.760(**)	0.000
52	.719(**)	0.000
53	.794(**)	0.000
54	.808(**)	0.000
55	.811(**)	0.000
56	.689(**)	0.000
57	.663(**)	0.000
58	.727(**)	0.000
59	.404(**)	0.010
60	.425(**)	0.006
61	.576(**)	0.000
62	.702(**)	0.000

\*\* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠١ \* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتبين من الجدول رقم (١١) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 وهو مؤشر على صدق المقياس.

جدول رقم (١٢) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد إدارة الذات والدرجة الكلية للبعد

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
63	.493(**)	0.001
64	0.301#	0.059
65	.647(**)	0.000
66	0.150#	0.355
67	.659(**)	0.000
68	.680(**)	0.000
69	-0.208#	0.199
70	.403(**)	0.010
71	.606(**)	0.000
72	0.227#	0.159
73	.425(**)	0.006
74	.356(*)	0.024
75	.462(**)	0.003
76	.664(**)	0.000
77	0.125#	0.441
78	.657(**)	0.000
79	.550(**)	0.000
80	.678(**)	0.000
81	.613(**)	0.000
82	.480(**)	0.002
83	.619(**)	0.000
84	.318(*)	0.045
85	.643(**)	0.000
86	.616(**)	0.000
87	.682(**)	0.000
88	.641(**)	0.000
89	.764(**)	0.000
90	.459(**)	0.003
91	.722(**)	0.000

\*\* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠١ \* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠٥ # ارتباط غير معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتبين من الجدول رقم (١٢) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 ، ما عدا عبارة رقم (٧٤ ، ٨٤) كانت دالة عند مستوى دلالة 0.05 ، وعبارة رقم (٦٤ ، ٦٦ ، ٦٩ ، ٧٢ ، ٧٧) كانت غير دالة وتم حذفها وهو مؤشر على صدق المقياس.

جدول رقم (١٣) معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات بعد الشعور بالتشاؤم والدرجة الكلية للبعد

الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
92	.487(**)	0.001
93	.849(**)	0.000
94	.769(**)	0.000
95	.773(**)	0.000
96	.736(**)	0.000
97	.763(**)	0.000
98	.853(**)	0.000
99	.837(**)	0.000
100	.750(**)	0.000
101	.702(**)	0.000
102	.739(**)	0.000
103	.483(**)	0.002
104	.483(**)	0.002
105	.624(**)	0.000

\*\* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠١ \* ارتباط معنوي عند مستوى دلالة ٠,٠٥

يتبين من الجدول رقم (١٣) أن معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للبعد مع كل فقرة من فقراته كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01 مما يشير لوجود اتساق داخلي بين جميع فقرات البعد، وهذا مؤشر على صدق المقياس.

#### ثانياً: ثبات مقياس الخصائص الوجدانية

تم تقدير ثبات المقياس على أفراد العينة الإستطلاعية البالغ عددها أربعين (٤٠) طالب وطالبة، وذلك باستخدام طريقتي ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، وذلك بعد حذف الفقرات التي لم تحقق ارتباط جوهري مع البعد الذي تنتمي له، والجدول رقم (١٤) يوضح النتائج.

#### ١. طريقة ألفا كرونباخ

جدول رقم (١٤) معامل الثبات لمقياس الخصائص الوجدانية باستخدام طريقة ألفا كرونباخ

م	البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات
١	مستوى الطموح	10	0.736
٢	الدافع المعرفي	9	0.672
٣	الشعور بالسعادة	15	0.894
٤	الإحباط	13	0.902
٥	الخوف من الفشل	14	0.911
٦	إدارة الذات	24	0.915
٧	الشعور بالتشاؤم	14	0.921

يتضح من جدول رقم (١٣) أن معامل الثبات لمقياس الخصائص الوجدانية باستخدام طريقة ألفا كرونباخ تراوحت بين 0.672 إلى 0.921 وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

#### طريقة التجزئة النصفية

تم إيجاد معامل الارتباط بين درجات الأسئلة الفردية ودرجات الأسئلة الزوجية، لكل بعد من أبعاد المقياس، وقد تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتصحيح للأبعاد الزوجية واستخدام معامل جتمان للأبعاد الفردية، والجدول رقم (١٥) يوضح النتائج.

جدول رقم (١٥) يوضح معامل الثبات لمقياس الخصائص الوجدانية وفقاً لطريقة التجزئة النصفية

م	البعد	عدد الفقرات	معامل الثبات قبل التعديل	معامل الثبات بعد التعديل
١	مستوى الطموح	10	0.527	0.690
٢	الدافع المعرفي	9	0.522	0.867
٣	الشعور بالسعادة	15	0.832	0.896
٤	الإحباط	13	0.831	0.903
٥	الخوف من الفشل	14	0.833	0.908
٦	إدارة الذات	24	0.861	0.925
٧	الشعور بالتشاؤم	14	0.864	0.927

يتضح من جدول رقم (١٥) أن معامل الثبات لمقياس الخصائص الوجدانية باستخدام طريقة التجزئة النصفية تراوحت بين 0.690 إلى 0.927 وهي قيمة مرتفعة تدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

#### الأساليب الإحصائية للدراسة.

١. التكرار والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي.
٢. معامل ارتباط سبيرمان براون و معامل جتمان.
٣. معامل ارتباط بيرسون.
٤. اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).
٥. اختبار t-test للعينات المستقلة.
٦. اختبار شيفيه: للتعرف على مصدر الفروق في المجالات المتجانسة وفقاً للمتغيرات المستقلة.



### خطوات الدراسة.

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإجراء الخطوات التالية:

١. الإطلاع على ما توفر لديه من الإطار النظري والأدب التربوي ذو العلاقة بالتلكؤ والخصائص الوجدانية ، المتمثلة بالكتب والدراسات في مجال الإرشاد النفسي، ورسائل الماجستير والدكتوراة العربية والأجنبية والدراسات السابقة والمقاييس المتعلقة بهذه الدراسة من أجل إعداد أدوات الدراسة.
٢. البدء بكتابة الفصل الأول بما يتضمنه من مشكلة الدراسة، وأهدافها، وأهميتها.
٣. كتابة الإطار النظري والذي يتكون من مبحثين، شمل المبحث الأول الخصائص الوجدانية ، وشمل المبحث الثاني التلكؤ الأكاديمي.
٤. تحديد الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة والاستفادة منها وتصنيفها إلى مجموعات.
٥. إعداد أدوات الدراسة وشملت (مقياس التلكؤ الأكاديمي ومقياس الخصائص الوجدانية) ، ثم القيام بالحصول على كتاب رسمي من برنامج الدراسات العليا في جامعة الأقصى والقاضي بتنفيذ الدراسة على الطلبة بجامعة الأقصى.
٦. تطبيق أدوات الدراسة على العينة الإستطلاعية لإجراء عملية التقنين للتأكد من صدقها وثباتها، ومن ثم التطبيق على العينة الفعلية الحقيقية.
٧. تحديد العينة الفعلية والتي تم تطبيق المقياس عليها بعد الإنتهاء من تقنينها، من خلال إستشارة بعض الخبراء ومشرف الدراسة لتحديد معيار التلكؤ وبعد أخذ الآراء تم الإتفاق على أخذ الطلبة الأكثر تلكؤاً وهم من حصلوا على ٧٠% فما فوق على مقياس التلكؤ.
٨. القيام بجمع المعلومات وتفريغها وتحليلها إحصائياً بهدف معالجة فروض الدراسة.
٩. تفسير النتائج التي توصلت إليها الدراسة وعلى ضوء هذه النتائج تم كتابة بعض التوصيات والمقترحات بهدف الاستفادة منها في المستقبل.
١٠. تلخيص الدراسة في عدة صفحات لتسهيل التعرف على محتواها.
١١. ترجمة التلخيص إلى اللغة الانجليزية ليتم الاستفادة منها على نطاق واسع.

## الفصل الخامس

### عرض النتائج وتفسيرها

نتائج التساؤل الأول وتفسيره.

نتائج الفرضية الرئيسية الأولى وتفسيرها.

## الفصل الخامس

### نتائج البحث وتفسيرها

#### مقدمة

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج الدراسة ، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة ومناقشة كل سؤال من هذه الأسئلة.

لذا تم إجراء المعالجات الإحصائية للبيانات المتجمعة من مقياس الدراسة ، إذ استخدم برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية "Statistical Package for the Sciences (SPSS)" Social للحصول على نتائج الدراسة التي سيتم عرضها وتحليلها كما هو موضح في الشكل التالي.

نتائج التساؤل الأول والذي ينص على : ما أكثر الخصائص الوجدانية شيوعاً لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى؟

وللإجابة على ذلك السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل خاصية للخصائص الوجدانية ، والنتائج موضحة بالجدول رقم (١٦).

جدول رقم (١٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي لكل خاصية من الخصائص الوجدانية

الترتيب	الوزن النسبي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المجال
4	63.2	1.124	3.160	مستوى الطموح
6	57.6	1.011	2.882	الدافع المعرفي
7	46.8	1.144	2.341	الشعور بالسعادة
2	68.3	0.673	3.417	الإحباط
1	80.9	0.709	4.043	الخوف من الفشل
5	62.8	0.652	3.140	إدارة الذات
3	64.2	0.990	3.210	الشعور بالتشاؤم

يتبين من الجدول رقم (١٥) أن الأوزان النسبية للخصائص الوجدانية جاءت على التوالي 80.9%، للخوف من الفشل لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى والذي كان أكبر

الخصائص الوجدانية شيوعاً، ويليها خاصية الإحباط وبوزن نسبي 68.3%، ويليها خاصية الشعور بالتشاؤم وبوزن نسبي 64.2%، ويليها خاصية مستوى الطموح وبوزن نسبي 63.2%، ويليها خاصية إدارة الذات وبوزن نسبي 62.8%، ويليها خاصية الدافع المعرفي وبوزن نسبي 57.6%، أما خاصية الشعور بالسعادة أقل الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى بوزن نسبي 46.8%.

يرى الباحث أن هذه النتيجة منطقية كون أن مستوى الخوف من الفشل لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى كان أكبر الخصائص الوجدانية بوزن نسبي 80.9%، وهذا يرجع إلى أن كثيراً من الطلاب الذين يخافون من الفشل يؤجلون أعمالهم الدراسية ويتكأون في دراستهم بسبب الخوف من الفشل الذي قد يصيبهم أو التشكك في قدراتهم الشخصية فهم لا يستطيعون أن يصلوا إلى ما يتوقعه الآخرون منهم، كما أن توقعاتهم عن أنفسهم تكون سلبية وبالتالي خوفهم من إنجاز المهمة على أكمل وجه أو النجاح أو الحصول على الدرجات العليا يجعلهم يتكأون في الدراسة وتأخيرها لآخر وقت.

كما يرجع الباحث تلك النتيجة إلى طبيعة المرحلة العمرية (المرحلة الجامعية) والتي أثبتت العديد من الدراسات أن التلكؤ الأكاديمي يزداد لدى طلبة الجامعات الذين تنتقل لهم المسؤولية الكاملة لأداء المهام الدراسية بعكس المراحل العمرية السابقة التي كان الآباء والأمهات والمعلمين يشاركونهم فيها (جابر، ٢٠١٤: ٥١٣). كما أن طبيعة الدراسة الجامعية تختلف عن التعليم بالمدارس، فالطلاب في الدراسة الجامعية يواجهون ضغوطات مستمرة بسبب المتطلبات الجامعية المتكررة والأبحاث والتقارير المطلوبة منهم وهذا جديد على الطالب فهو يخاف من الفشل في تنفيذ تلك الواجبات كما أن هذه الواجبات لا يوجد بها محفزات أو ترفيه أو ما يجذب الطلاب للعمل به لذلك يرجئون هذه الأعمال والمهام حتى آخر لحظة .

كما تتفق تلك النتيجة مع نتيجة دراسة (لاي Lay,1988) إذ بينت أن الخوف من الفشل وتجنب المهمة كانت العقبات الرئيسة التي تواجه المؤجل في إكمال المهمة المنوطة به.

ويرى (أليس 1977) أن التلكؤ أو التأجيل اضطراب إنفعالي ينتج عن المعتقدات غير المنطقية وطبقاً لآراءه فإن إحدى تلك المعتقدات غير المنطقية الأساسية التي تؤدي إلى التأجيل هي الفكرة التي يؤمن بها الفرد والتي مؤداها (إنني يجب علي أن أقدم أداء جيداً لأثبت أنني شخص له قيمته) وبطريقة حتمية فإنه عندما يفشل في أن يقدم أداء جيداً فإن هذا الاعتقاد غير المنطقي يؤدي إلى أن يفقد الفرد تقديره لذاته. ( Ellis, A., &Knaus, W,1977 )

وكثيراً ما نجد المتكئ في وجل وخوف من الفشل ومن حكم الآخرين عليه وذلك من خلال عملية النقد الذاتي فهو يخاف من أن يكون غير متقن في أداء واجباته كما يخشى أن ما يبذله من جهود يكون غير كافياً ومن ثم لن ينال الدرجات التي تمكنه من النجاح وينعكس هذا الظن عليه ويصاب بحالة الخوف من الفشل وبالتالي تأجيل المهام لآخر وقت.

وهذا يؤكد ما توصل إليه بوركا ويون (Burka & Yuen, 1983) إلى أن الفرد الذي يعيش بوهم الخوف من الفشل يعتقد في مجموعة من الافتراضات وهي: أن ما أقوم به من عمل هو إنعكاس مباشر لمقدرتي وإمكاناتي ، وأن ما أنتجه من عمل يكون إنعكاساً حقيقياً لقيمتي كإنسان، وأن قيمتي كإنسان تتناسب طردياً مع طاقاتي بمعنى أنه كلما كانت قدراتي مرتفعة كان إحساسي بقيمتي كإنسان مرتفعاً.

كما حصلت خاصية الإحباط ثاني الخصائص الوجدانية انتشاراً لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى وبوزن نسبي 68.3%. ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن الظروف الإقتصادية التي يعيشها الطالب الفلسطيني وخصوصاً الغزي من ظروف إقتصادية صعبة نتيجة الحصار المفروض على قطاع غزة وما نتج عنه من تراكم عدد الخريجين في القطاع وقلة الوظائف كل هذا يجعل الطالب يشعر بالإحباط واليأس من الدراسة وبالتالي يؤجل المهام الدراسية إلى آخر وقت.

كما أن إنتشار البطالة في قطاع غزة وعدم توظيف الخريجين بسبب حالة الإنقسام بين بعض الفصائل الذي يزيد عن عشر سنوات هذا قضى على كل أحلامهم بعد سنين من التعليم والدراسة قضيت في الكد والتعب والاجتهاد والأعباء المالية الكثيرة التي تتحملها الأسرة بسبب التكاليف الباهظة في تعليم الجامعات، ومشاهدة الخريجين الذين سبقوه لا يعملون فهو بالتالي يشعر بالإحباط وتتولد لديه فكرة تأجيل الدراسة أو التسويف في المحاضرات والمذاكرة لأن من يتخرج سوف يجلس في منزله ولا يعمل فبالنتالي يتلكأ الطلبة في عملية المذاكرة.

**كما يعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن الإحباط قد يكون ناتج عن البيئة المحيطة به في البيئة الجامعية من خلال تعرضه لمعوقات دراسية تؤدي إلى الفشل المتكرر في إشباع حاجاته وتلبية رغباته وتحقيق أهدافه وعدم القدرة على دفع الرسوم الدراسية والمتطلبات الدراسية الكثيرة والتي تقضي إلى شعوره بعدم الرضا، كما ينتج الإحباط عن إدراكهم السلبي للبيئة الجامعية حيث ينظرون إليها على أنها بيئة ضاغطة بما فيها من تحديات وصعوبات تُسبب لديهم الفشل في التحصيل الدراسي وتشكيل العلاقات الإجتماعية والإستثمار الأمثل لأوقات الفراغ إضافة إلى أنهم يأتون إلى الجامعة ولديهم توقعات إيجابية ، لكنهم حينما يعيشون الواقع الجامعي يجدون أنه مخالف**

لتوقعاتهم السابقة مما سبب لديهم الشعور بالإحباط وهذا يؤدي إلى التلكؤ في عمل المهام الدراسية المطلوبة لديهم.

كما أن المجتمع والأسرة الفلسطينية تنتظر إلى الطالب الجامعي نظرة تفاؤل وأمل ، وتتوقع منه الكثير من المهام والإنجازات ، وتضع على كاهله الكثير من المسؤوليات ، مما يعرضهم للفشل في تحقيق ذلك والشعور بالإحباط

كما حصلت خاصية الشعور بالتشاؤم ثالث الخصائص الوجدانية انتشاراً لدى الطلبة المتلكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى وبوزن نسبي 64.2%.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (المحادين، ٢٠١٤) حيث توصلت إلى أن المستوى العام للتشاؤم لدى أفراد العينة من الجنسين متوسط، بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (محيسن، ٢٠١٢) حيث بينت التشاؤم بنسبة ٤١,٦% وتعد دون المتوسط.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أنها مرتبطة بالنتيجة السابقة فالطالب الجامعي الذي يشعر بالإحباط يترتب عليه نظرة تشاؤمية للحياة التي يعيشها، فالحصار المفروض على قطاع غزة والصراعات المتكررة، والظروف الصعبة التي يعيشها تجعله يفقد الأمل في حل المشكلات التي يواجهها وكذلك المصالحة الفلسطينية تسير في مكانها والمعابر والحدود مغلقة كل هذا أثر دون شك على أهداف الحياة التي يضعها الشباب الجامعي لحياتهم، وكذلك الحروب المتكررة على قطاع غزة والمستمرة والهدم والتدمير والقتل مستمر، مما ينتج عنه الإضطراب النفسي ، والذي يؤدي إلى فقدان التوازن النفسي ، فيشعر الفرد بأنه عاجز ضعيف مهدر لا يجد من يحميه فيقع فريسة الهم والقلق النفسي ، مما يؤدي إلى صراعات أو اضطرابات نفسية لدى الفرد كالخوف من المستقبل والشعور بالنقص والتردد والشك ، هذا يجعل النظرة التشاؤمية هي السائدة لدى الطلبة وبالتالي يتلكأون في إنجاز المهام المطلوبة منهم.

كما أن اتجاهات الطلبة الجامعيين تتأثر بالظروف المحيطة بهم ، فيصبحون مترددين في وضع خطط لحياتهم المستقبلية أو التخطيط لحياتهم الزوجية أو الدراسية ، مما يؤثر بلا شك أو ريب على معدلات التشاؤم لديهم. وينشأ التشاؤم من ضعف النشاط وضعف القوة العصبية ووهن الرقابة العقلية في الإنسان ، فيسمح لنفسه أن يسبح في جو مظلم من الأوهام ، إذ أن ضبط النفس والنظر إلى الناحية السارة دائماً يزيل من التشاؤم والهموم والأحزان التي تسيطر على أنفسهم، حيث أن شعور الطالب بأنه فاشل والذي غالباً ما يرتبط بالفشل في الإنجاز الدراسي وهو بالتالي عدم إشباع حاجاته وشعوره بالعجز وبأنه لا يستطيع أن يحقق أهدافه وباليأس وفقدان الأمل وبالتالي إنجازة في الدراسة يكون قليل (خليفة، ٢٠٠٣: ٣٠).

أما خاصية مستوى الطموح فجاء ترتيبها رابع الخصائص الوجدانية انتشاراً لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى وبوزن نسبي 63.2%.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (بركات، ٢٠٠٨) حيث أظهرت أن مستوى الطموح لدى أفراد الدراسة بالمستوى المتوسط، بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (باقادر، ٢٠١٤) حيث أظهرت إرتفاع مستوى الطموح لدى طلبة عمادة السنة التحضيرية بجامعة أم القرى، ودراسة (الزبيدي، ٢٠٠٩) حيث توصلت إلى أن مستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة كلية التربية في الجامعة المستنصرية كان عالٍ.

ويرجع الباحث تلك النتيجة إلى أن خاصية مستوى الطموح كان ترتيبها في الوسط ضمن الخصائص الوجدانية للطلبة المتكئين وهذا يرجع إلى درجة الوعي لدى الطالب الجامعي أن مستوى الطموح له دور هام في حياة الفرد وخصوصاً الطالب الجامعي فهو يلقي الضوء على ملامح المستقبل وذلك لأن أهداف الفرد وطموحاته تمثل عنصراً هاماً في فكرته عن ذاته ويكون لنجاح الفرد أو إخفاقه في تحقيق أهدافه وطموحاته أثراً على توافقه وصحته النفسية ، وبرغم الصعوبات التي يعيشها إلا أن هناك بصيص من الأمل للحياة الإيجابية والنظرة المستقبلية للحياة ، كما أن ما تتميز به جامعة الأقصى من كونها جامعة حكومية ولديها فلسفة جدية وجديرة بالإحترام والتقدير والهدف الأسمى لديها الارتقاء بالطالب ، وهذا يجعل الطلبة أكثر ارتباطاً بالجامعة ، مما يزيد من نسبة طموحهم ، كذلك وجود فرص التعزيز التي تفرضها الجامعة من خلال المنح الدراسية التي تمنحها الجامعة للطلبة المتفوقين وتكريمهم أمام الطلبة ، مما يزيد من دافعيتهم وطموحهم ويساعدهم على التغلب على الصعوبات الإقتصادية التي تمنعهم من دفع الرسوم الدراسية ، كذلك الأسرة وما تلعبه من دور له أثر في تنمية مستوى الطموح عند الفرد لأنه يتشرب القيم والعادات والتقاليد التي يعيشها والتي تحث على العلم والارتقاء والتطور وهذا يساعد في رفع مستوى الطموح لديهم.

في حين كانت خاصية إدارة الذات ترتيبها خامس الخصائص الوجدانية انتشاراً لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى وبوزن نسبي 62.8%. ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن الطلبة المتكئين والذين يقومون بتأجيل وتسويق الأعمال والمهام المطلوبة منهم لآخر وقت ولا يلتزمون بالوقت المطلوب أو الإستفادة من أوقاتهم بشكل إيجابي هم غير قادرين على إدارة ذاتهم بشكل صحيح ، كما أن الطلبة المتكئين غير مدركين لقدراتهم وإمكاناتهم ، وبالتالي لا يتم إستخدامها بالشكل الأمثل وبالتالي إدارتهم لذاتهم تكون قليلة بل نظرتهم لقدراتهم تكون أقل من المتوقع.

ويرجع الباحث تلك النتيجة إلى أن الظروف الإقتصادية الصعبة والحروب المتكررة التي انفطر عليها الشباب منذ الصغر تجعلهم غير قادرين على التخطيط لمستقبلهم أو تذليل العقبات التي تواجههم وبالتالي مستوى الدافعية والإنجاز متدني لديهم وهذا ينعكس على تفكيرهم وبالتالي إدارتهم لذاتهم تكون قليلة.

وأخذت خاصية الدافع المعرفي الترتيب قبل الأخير للخصائص الوجدانية لدى الطلبة الملتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى وبوزن نسبي 57.6%.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (الرافعي) حيث كشفت عن مستوى متوسط للدافع المعرفي لدى أفراد العينة ، بينما اختلفت الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (يحيى، ٢٠١٠) حيث أظهرت أن مستوى الدافع المعرفي مرتفع، ودراسة (المبارك، ٢٠٠٩) حيث توصلت إلى تمتع أفراد الدراسة بدرجة عالية من الدوافع المعرفية.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن الفئة المستهدفة (الملتكئين) يتميزون بأن الدافعية المعرفية لديهم متوسطة فطموحاتهم غير عالية .

حيث أن الدافع المعرفي يؤدي دوراً مهماً في التعلم وخاصة التعليم الجامعي ويتمثل هذا الدافع في الرغبة في المعرفة والفهم وإتقان المعلومات وحل المشكلات ، ولكن مع الظروف التي يعيشها الطالب الجامعي من خوف من الفشل من المهام التي أوكلت إليه للإعتماد على الذات والشعور بالإحباط نتيجة الظروف الصعبة التي يمر بها ، والنظرة المستقبلية التشاؤمية وفكرته بعدم وجود أفق واضح يجعله يخطط للمستقبل ، ويفكر بطريقة إيجابية لحياته ، هذا يؤدي إلى عدم قدرة الطالب الجامعي على إدارة ذاته وعدم إستخدامه قدراته وإمكاناته بطريقة صحيحة ، يوصلنا إلى درجة الدافعية للتعلم تكون حصلت على المرتبة قبل الأخيرة في السمات الوجدانية لدى الملتكئين الجامعيين، كما تلعب الأسرة والظروف الإقتصادية دوراً مهماً في زيادة أو نقصان الدافع لدى الطلاب ، فالحصار المفروض علينا يجعلنا نفكر أولاً في توفير المأكل والمشرب والإحتياجات الأساسية التي فقدناها الكثير أثناء الحرب الأخيرة على قطاع غزة ، فهناك من فقد منزله وهدم بيته وهناك من أصيب أو استشهد له قريب ، وهذا يؤثر على نشاطه وتفكيره ويحول تفكيره للإحتياجات الأساسية أكثر من المعرفة وحب الإستطلاع والإنجذاب نحو الموضوعات الغامضة التي تنمي الدافع المعرفي لديه، وهذا ما يؤكد (الشرقاوي ، 1991:255) أن الدافع ينشأ نتيجة وجود حاجة معينة لدى الكائن الحي فإن وجود حالة الدافعية لدى الفرد يعني أنه يسعى نحو إشباع بعض الحاجات المعينة التي نشأت عنها هذه الحالة ، مثل الحاجة إلى الطعام أو الحاجة إلى الشراب أو



الحاجة إلى الجنس أو النوم، أو كما يحدث في مجال الحاجات الإجتماعية المكتسبة مثل الحاجة إلى تقدير الآخرين أو الحاجة إلى تحقيق الذات.

كما يعزو الباحث تلك النتيجة إلى عدم توافر الإستعداد للتعلم ويقصد بالإستعداد " الحالة التي يكون فيها المتعلم قادراً على تلبية متطلبات موقف التعلم والخبرة التي تعرض له " فالظروف لا تسمح للطلاب بتوفير قيمة الساعات الدراسية في الجامعة ، كما أن كثير من الطلبة لا يستطيعون شراء الكتب والملازم المتعلقة بالمنهج ، كما أن الجو الجامعي السائد الآن في هذه الفترة وما يسود من علاقات متوترة في إدارة الجامعة بين الأحزاب ومحاوله وزارة التربية والتعليم برام الله سحب الاعتراف من الجامعة هذا كله يؤثر على الدافع المعرفي لدى الطلاب.

كما أن بعض المعلمين والمحاضرين لديهم دور في تدني الدافع المعرفي للطلاب فبعضهم لا يسعى إلى معرفة مستويات الطلبة التحصيلية ولا يراعي الفروق الفردية بينهم فيسعي إلى تقديم المحاضرة بأي شكل فقط، وكثيراً ما يغفل المعلمين عن المعززات المعنوية التي لها دور كبير في زيادة الدافعية للتعلم وحب المثابرة والإجتهاد والرغبة في الإكتشاف.

في حين كان الشعور بالسعادة أقل الخصائص الوجدانية لدى الطلبة الملتكنين أكاديمياً بجامعة الأقصى بوزن نسبي 46.8 لذلك جاءت في الترتيب الأخير.

اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة دراسة (الطراونة، ٢٠١٤) حيث كشفت أن السعادة جاءت بدرجة متوسطة لدى عينة الدراسة، ودراسة (الزعيبي، ٢٠١٤) حيث بينت وجود مستويات متوسطة من السعادة لدى الطلبة، ودراسة (سماوي، ٢٠١٣) حيث أظهرت المستوى المتوسط في السعادة.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن الظروف المحيطة بالطالب تؤثر على أفكاره ومشاعره ، فكلما كانت الظروف المحيطة والبيئة جيدة ومهيئة وموفرة للإحتياجات الأساسية للطالب كلما شعر بالراحة والسعادة والعكس صحيح ، فالظروف الإقتصادية الصعبة والحصار المفروض على قطاع غزة مستمر والحروب المتكررة متواصلة وإغلاق المعابر ، ولا يسمح الدخول أو الخروج من القطاع فبالتالي لا يتوفر الحد الأدنى من متطلبات الحياة وهذا يجعل نظرة الطلبة تشاؤمية غير سعيدة في الحياة التي يعيشونها.

نتائج الفرضية الرئيسية الأولى والذي تنص على "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (  $\alpha = 0.05$  ) في متوسط الخصائص الوجدانية لدى الطلبة الملتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى للمتغيرات التالية ( الجنس، المستوى الدراسي، التخصص )".

ولاختبار تلك الفرضية تم تقسيمها إلى الفرضيات الفرعية التالية:

١. "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (  $\alpha = 0.05$  ) في متوسط الخصائص الوجدانية لدى الطلبة الملتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى للجنس".

وللإجابة على تلك الفرضية تم استخدام اختبار t- test للعينات المستقلة للتعرف على الفروق بين مجموعتين مستقلتين، والنتائج موضحة بالجدول رقم (١٧) .

جدول رقم (١٧) نتائج اختبار t-test للعينات المستقلة للتعرف على الفروق في متوسط الخصائص الوجدانية لدى الطلبة الملتكئين أكاديمياً يعزى للجنس.

المجال	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى الدلالة
مستوى الطموح	ذكر	93	3.627	0.604	6.210	0.000
	أنثى	107	2.753	1.303		
الدافع المعرفي	ذكر	93	3.249	0.708	5.230	0.000
	أنثى	107	2.563	1.124		
الشعور بالسعادة	ذكر	93	2.606	1.122	3.118	0.002
	أنثى	107	2.111	1.117		
الإحباط	ذكر	93	3.255	0.621	-3.274	0.001
	أنثى	107	3.558	0.688		
الخوف من الفشل	ذكر	93	4.473	0.418	10.019	0.000
	أنثى	107	3.669	0.699		
إدارة الذات	ذكر	93	3.297	0.643	3.241	0.001
	أنثى	107	3.004	0.632		
الشعور بالتشاؤم	ذكر	93	3.264	0.971	0.721	0.471
	أنثى	107	3.163	1.009		

قيمة t الجدولية عند درجات حرية ( 198 ) لمستوى دلالة  $0.05 = 1.96$

يتبين من الجدول رقم (١٦) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات جميع مجالات مقياس الخصائص الوجدانية ما عدا مجال الشعور بالتشاؤم تبعاً لمتغير الجنس، حيث كانت الفروق لصالح الذكور بالنسبة للخصائص (مستوى الطموح، الدافع المعرفي، الشعور بالسعادة، الخوف من الفشل، إدارة الذات)، أما خاصية الإحباط فكانت لصالح الإناث، مما سبق يمكن رفض الفرضية القائلة بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (  $\alpha = 0.05$  ) في متوسط الخصائص الوجدانية لدى الطلبة الملتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى للجنس".

وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (محمود، ٢٠١٢) حيث أظهرت وجود فروق في كل من الصلابة النفسية وإدارة الذات بين الذكور والإناث لصالح الذكور، ودراسة (الزعيبي، ٢٠١٤) حيث بينت وجود فروق بين متوسط درجات الذكور ومتوسط درجات الإناث في السعادة لصالح عينة الذكور، بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة كل من الدراسات التالية: كدراسة (إبراهيم، ٢٠١٤) حيث أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات مقياس الدافع المعرفي وذلك تبعاً لاختلاف النوع، ودراسة (الرفوع والزغلول، ٢٠٠٨) حيث بينت عدم وجود فروق في مستوى الدافع المعرفي تعزى للجنس، ودراسة (السريدي وبدح، ٢٠١٥) حيث أظهرت أنه لا توجد فروق بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس مستوى الطموح من حيث متغير الجنس، ودراسة (بركات، ٢٠٠٨) حيث بينت عدم وجود فروق في الدرجات على مقياس مستوى الطموح تبعاً لمتغير الجنس، ودراسة (رزق، ٢٠٠٦) التي بينت عدم وجود فروق في الخوف من الفشل تبعاً لمتغير الجنس، ودراسة (محمد، ٢٠٠٥) حيث أنه توجد فروق بين الذكور والإناث في متوسط درجات الخوف من الفشل لصالح الإناث، ودراسة (الطراونة، ٢٠١٤) حيث بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس السعادة النفسية، وهذه الفروق لصالح الإناث، ودراسة (الحوالدة، ٢٠١٢) حيث كشفت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للجنس لصالح الإناث.

تظهر النتيجة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مجالات الخصائص الوجدانية التالية (مستوى الطموح، والدافع المعرفي، والشعور بالسعادة، والخوف من الفشل، وإدارة الذات) تبعاً لمتغير الجنس لصالح الذكور، وهذا يرجع إلى أن الطلبة الذكور يحاولون إستغلال كل قدراتهم وإمكاناتهم كونهم يشعرون أن الفرصة أمامهم للنجاح والتطور والتقدم في الحياة، لا سيما وهو يدرك أن القوامة للرجل في المجتمعات العربية والمجتمع الفلسطيني بشكل خاص فهذا يؤدي إلى إيمانه بضرورة المثابرة في الحياة من أجل الحصول على المكانة المطلوبة والتي تجعله راضياً عن نفسه ، وليس غريباً أن نجد مستوى الطموح والدافع المعرفي عند الذكور أعلى منه عند الإناث فالشباب الجامعي أصبح متفتح ومدرّك للحياة التي يعيشها .

وبالرغم من أن الشباب الجامعي لديهم الكثير من الأعباء الدراسية التي تنقل كاهلهم إلا أنهم يستطيعون أن يوفرُوا جو من السعادة الإيجابية لديهم وخصوصاً الذكور وذلك من خلال إنشاء أفضل الصداقات والقيام بالأنشطة الجامعية والتي من خلالها يعبرون عن مشاعرهم وانفعالاتهم اتجاه الآخرين، كما أنهم يديرون أوقاتهم بشكل يتيح لهم الفرصة للتنوع في الأنشطة الحياتية والمواكبة بين الدراسة والأنشطة الترفيهية وهذا يجعلهم أكثر قدرة علي إدارة ذاتهم والتحكم في

أوقاتهم وإستثمار قدراتهم بشكل إيجابي والقيام برحلات ترفيهية ، وهذا عكس الفتاة التي تكون صداقاتها محدودة ولا تستطيع الذهاب برحلات ترفيهية والسهر مع صديقاتها أو ممارسة الرياضة أو الألعاب الترفيهية أو غيرها بسبب نظرة المجتمع الفلسطيني المحافظ للفتاة.

### وتظهر النتيجة عدم وجود فروق في خاصية التشاؤم تعزى للجنس

وقد اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (الراشد ٢٠٠٧) حيث بينت وجود فروق في التشاؤم لصالح الذكور، بينما اتفقت مع دراسة (محيسن، ٢٠١٢) حيث أظهرت عدم وجود فروق في التشاؤم تعزى للجنس.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن الطلاب من كلا الجنسين يعيشون نفس الظروف الحياتية والجامعية الصعبة التي يعيشونها ، فطبيعة الحصار المفروض على قطاع غزة والإعتداءات المتكررة شواهد لعدم وجود الأمل والتفاؤل مقارنة مع الدول الاخرى التي تعيش في أمن وسلام. كذلك المصالحة الفلسطينية تسير في مكانها والمعابر والحدود مغلقة ، كل هذا أثر دون شك على أهداف الحياة التي يضعها الشباب الجامعي لحياتهم ونظراً للشك في المستقبل فالحروب على قطاع غزة متكررة ومستمرة والهدم والتدمير والقتل مستمر .

ويري الباحث ان هذا لا يتعارض مع النتيجة السابقة كون ان الفئة المستهدفة (طلبة جامعه) فهم مدركون للواقع الذي يعيشونه فالسعادة وقتيه برغم الحصار والحروب، كما أن تعاليم القرآن الكريم والسنة النبوية والتي حثنا علي التفاؤل بالخير وكذلك قول الرسول صلي الله عليه وسلم: من كان في يدية فسيلة وقامت الساعه فليغرسها وهذا دلالة علي التفاؤل بالخير رغم الوضع الصعب وهو قيام الساعه.

### كما تظهر النتيجة أن الإناث أكثر إحباط من الذكور.

اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (النجار، ٢٠٠٩) حيث بينت وجود فروق معنوية بين الجنسين في مقياس الإحباط لدى المراهق الفلسطيني، لصالح الذكور، واتفقت مع دراسة (أبو النور، ٢٠٠٦) حيث كشفت أنه توجد فروق في تحمل الإحباط بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

وهذا يرجع إلى أن المرأة تتحمل أعباء كثيرة وخاصة في المرحلة التي تعيشها (المرحلة الجامعية) كون هذه الأعباء تتعلق بالبيت والدراسة والالتزامات الإجتماعية وطبيعة المرأة عاطفية تتأثر بالعوامل الخارجية ، ويؤثر ذلك على سلوكها وتصرفاتها وإحساسها العام بالإحباط خصوصاً عندما تفكر في حياتها بعد التخرج من الجامعة فلا يوجد وظائف أو أعمال تقوم بها إلا الجلوس بالمنزل ، كما أن هذا يتواءم مع العادات والتقاليد للبيئة الفلسطينية التي لا تسمح للفتاة الخروج

كثيراً من المنزل أو القيام بأعمال أخرى شاقة بخلاف ما تعلمته بالجامعة ، كذلك لا يتسنى للفتاة الخروج من المنزل أو الخروج في رحلات ترفيهية ، وكذلك قلة المشاركة في الزيارات الإجتماعية ، هذا كله يجعلها تشعر بالإحباط.

٢. "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (  $\alpha = 0.05$  ) في متوسط الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى للمستوى الدراسي".  
وللإجابة على تلك الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي وذلك للتعرف على الفروق بين ثلاثة مجموعات مستقلة فأكثر ، والنتائج موضحة بالجدول رقم (١٨) .

جدول رقم (١٨) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في متوسط الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً يعزى للمستوى الدراسي.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	f قيمة	مستوى الدلالة
مستوى الطموح	بين المجموعات	7.498	3	2.499	1.986	0.117
	داخل المجموعات	246.7	196	1.259		
	الإجمالي	254.199	199			
الدافع المعرفي	بين المجموعات	3.446	3	1.149	1.119	0.343
	داخل المجموعات	201.28	196	1.027		
	الإجمالي	204.727	199			
الشعور بالسعادة	بين المجموعات	2.839	3	0.946	0.713	0.546
	داخل المجموعات	260.329	196	1.328		
	الإجمالي	263.168	199			
الإحباط	بين المجموعات	6.618	3	2.206	4.91	0.003
	داخل المجموعات	88.049	196	0.449		
	الإجمالي	94.667	199			
الخوف من الفشل	بين المجموعات	6.913	3	2.304	4.72	0.003
	داخل المجموعات	95.687	196	0.488		
	الإجمالي	102.6	199			
إدارة الذات	بين المجموعات	1.716	3	0.572	1.363	0.255
	داخل المجموعات	82.252	196	0.42		
	الإجمالي	83.968	199			
الشعور بالتشاؤم	بين المجموعات	5.956	3	1.985	2.144	0.096
	داخل المجموعات	181.483	196	0.926		
	الإجمالي	187.44	199			

قيمة f الجدولية عند درجات حرية ( 3, 196 ) لمستوى دلالة  $0.05 = 2.60$

يتبين من الجدول رقم (١٧) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات المجالات التالية (مستوى الطموح، الدافع المعرفي، الشعور بالسعادة، إدارة الذات، التشاؤم) لمقياس الخصائص الوجدانية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (القطناني، ٢٠١١) حيث بينت عدم وجود فروق في جميع أبعاد الطموح ودرجته الكلية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لأفراد العينة، بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة (إبراهيم، ٢٠١٤) إذ بينت أن هناك فروق في الدافع المعرفي بين طلاب الفرقتين الثانية والرابعة، ودراسة (الرفوع والزغلول، ٢٠٠٨) حيث بينت أنه توجد فروق في مستوى الدافع المعرفي تعزى للمستوى الدراسي لصالح السنة الرابعة، ودراسة (الزواهرة، ٢٠١٥) حيث أظهرت وجود فروق في الصلابة النفسية ومستوى الطموح تبعاً لمتغير المستوى الدراسي لصالح السنة الرابعة، ودراسة (الخالدة، ٢٠١٢) حيث أظهرت النتائج وجود فروق في مستوى السعادة لصالح طلبة السنة الأولى، ودراسة (الراشد، ٢٠٠٧) حيث بينت وجود فروق في التشاؤم لصالح طلاب المستوى الأول.

**ويمكن تفسير هذه النتيجة:** بأن طلبة المستوى الأول والثاني والثالث والرابع يعيشون نفس الظروف داخل الجامعة، كذلك فإن هناك إهتمام من إدارة جامعة الأقصى بالطلبة الجدد من حيث إستقبالهم وإقامة اللقاءات التعريفية معهم وتعريفهم بفلسفة الجامعة وأنظمتها وحثهم على الدراسة والإجتهاد مما يستثير دافعيتهم منذ البداية ، كما أن العلاقة الجيدة بين المدرسين والطلبة بغض النظر عن مستواهم الدراسي وتداخل الطلبة في بوتقة واحدة ووجود العديد من الأنشطة التي يشارك فيها جميع المستويات بالجامعة من رياضة وأنشطة واحتفالات ومسابقات ودورات ولقاءات ، كما أن إهتمام طلبة المستوى الرابع بالمستويات الأخرى وإرشادهم إلى كيفية مواجهة المشكلات المختلفة كل هذا يؤدي إلى تقارب مستوى الطموح والدافع المعرفي بينهم .

فمستوى الطموح والدافع المعرفي يرتبط بقدرة الفرد - بغض النظر عن مستواه الدراسي - فما دامت عنده الإمكانيات والإرادة إذن عنده إمكانية النجاح ، وهذا ما يؤكد (معوض، 1971:329) بقوله: "إن مستوى الطموح أكثر وضوحاً في نهاية مرحلة المراهقة عنه في بدايتها في كل من المدن والريف" بمعنى أن الطموح عادة يميل إلى الثبوت في نهاية المراهقة - أي الفئة التي تستهدفها الدراسة الحالية - وهذا ما أكدته الدراسة الحالية في عدم وجود فروق بين المستويات في مستوى الطموح والدافع المعرفي.

كما أن المحاضرات والدورات واللقاءات التوعوية التي يقوم بها مجلس الطلبة وإدارة الجامعة والتي تستهدف جميع طلبة الجامعة لتوعيتهم بالتنمية البشرية والعمل على إستخدام طاقاتهم

وإمكاناتهم بالشكل الأمثل والسعي لوضع أهداف لمستقبلهم واستغلال أوقاتهم هذا يجعلهم متقاربين في إدارة ذاتهم ومن ثم الشعور بالسعادة .

إن طلبة الجامعة بجميع مستوياتهم يتأثرون بمن حولهم من أحداث ومجريات الحياة الضاغطة والأوضاع الإقتصادية المتردية والعدد الهائل من الخريجين الذين لا يجدون عمل وهذا يجعل مستوى التشاؤم بين المستويات متقارب.

وبالنسبة لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات مجال (الإحباط، ومجال الخوف من الفشل) لمقياس الخصائص الوجدانية تبعاً لمتغير المستوى التعليمي، وللتعرف على مصدر الفروق تم استخدام اختبار اختبار شيفيه للأبعاد المتجانسة والنتائج موضحة بالجدول رقم (١٩).

جدول رقم (١٩) نتائج اختبار شيفيه للتعرف على مصدر الفروق في الإحباط والخوف من الفشل تبعاً لمتغير المستوى الدراسي

المجال	الاختبار ألبعدي	(I) التعليم	(J) التعليم	متوسط الفروق	مستوى الدلالة
الإحباط	Scheffe	أول	ثاني	-0.399	0.051
			ثالث	-.46199(*)	0.005
			رابع	-0.255	0.301
		ثاني	أول	0.399	0.051
			ثالث	-0.063	0.977
			رابع	0.145	0.796
		ثالث	أول	.46199(*)	0.005
			ثاني	0.063	0.977
			رابع	0.207	0.462
		رابع	أول	0.255	0.301
			ثاني	-0.145	0.796
			ثالث	-0.207	0.462
الخوف من الفشل	Scheffe	أول	ثاني	-.39606(*)	0.038
			ثالث	-.47693(*)	0.004
			رابع	-0.258	0.405
		ثاني	أول	.39606(*)	0.038
			ثالث	-0.081	0.99
			رابع	0.138	0.916
		ثالث	أول	.47693(*)	0.004
			ثاني	0.081	0.99
			رابع	0.219	0.511
		رابع	أول	0.258	0.405
			ثاني	-0.138	0.916
			ثالث	-0.219	0.511

يتبين من الجدول رقم (١٨) أن الفروق بالنسبة للإحباط كانت بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الثالث لصالح طلبة المستوى الثالث، أما بالنسبة لمجال الخوف من الفشل فكانت بين طلبة المستوى الأول وطلبة المستوى الثاني والثالث لصالح طلبة المستوى الثاني والثالث، ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن طلبة المستوى الثالث اقتربوا من التخرج من الجامعة وبالتالي سيواجهون الحياة العملية التي تخلو من الوظائف والمهام ، وبالتالي كل الأعباء والأعمال والجهود التي بذلها الطالب في حياته للحصول على شهادة جامعية والتي تؤهله للحصول على وظيفة باءت بالفشل كون المستقبل لا يبشر بخير وفق الشواهد والمعطيات التي يعايشها ، وبالتالي يشعر بالإحباط بعكس طلبة المستوى الأول الذين هم في بداية حياتهم الدراسية.

**ويرى الباحث** أن الخوف من الفشل يكون أكثر لدى طلبة السنة الثانية والثالثة من طلبة السنة الأولى ، وهذا قد يرجع لصعوبة المواد الدراسية ، حيث أن لها دور أساسي في عملية التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة السنة الثالثة ، إذ عادة ما تكون معظم مساقاتهم إجبارية وفي صميم تخصصهم الأكاديمي مقارنة بطلبة السنة الأولى ، والتي عادة ما تكون معظم مساقاتهم إختيارية وغير تخصصية ، كما قد يكون لكثرة الأعباء والمهام والواجبات الدراسية والأبحاث التي تطلب من طلبة السنة الثانية والثالثة في صميم التخصص والتي تجعلهم يشعرون بالخوف من الفشل بعكس طلبة مستوى الأول ، كما أن طلبة المستوى الثاني والثالث الذين انتهوا من مرحلة المراهقة وأصبح لديهم نضجاً وبالتالي يصبحون أكثر تحملاً للمسؤولية ، وهذا من شأنه أن يزيد شعور الخوف من الفشل لديهم ، كما أن زيادة متطلبات الأبحاث والواجبات والتعمق بالتخصص والإعتماد على الذات في عملية المذاكرة تزيد في السنة الثانية والثالثة ، وبالتالي يزيد لديهم الشعور بالخوف من الفشل.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة من كون توقعات الوالدين والأسرة من طلبة السنة الأولى قد تكون معقولة ومنطقية نابعة من إعتقادهم بأن أبنائهم يدخلون بيئة دراسية جديدة تتطلب منهم إكتساب أساليب تكيفية جديدة بعكس طلبة السنة الثانية والثالثة الذين يكون توقعات الأسرة عالية ويتوقعون الحصول على درجات مرتفعة وبالتالي يزيد شعور الطلبة بالخوف من الفشل.

٣. " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في متوسطات درجات مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطلبة الملتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى للتخصص (لغة انجليزية، عربي، تاريخ، جغرافيا، إرشاد نفسي، تعليم أساسي)." .

وللإجابة على تلك الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي وذلك للتعرف على الفروق بين ثلاثة مجموعات مستقلة فأكثر، والنتائج موضحة بالجدول رقم (٢٠) .



## الفصل الخامس

جدول رقم (٢٠) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للتعرف على الفروق في متوسط الخصائص الوجدانية لدى الطلبة الملتكئين أكاديميا يعزى للتخصص.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	f قيمة	مستوى الدلالة
الطموح	بين المجموعات	55.365	5	11.073	10.804	0.000
	داخل المجموعات	198.834	194	1.025		
	الإجمالي	254.199	199			
الدافع المعرفي	بين المجموعات	43.21	5	8.642	10.380	0.000
	داخل المجموعات	161.517	194	0.833		
	الإجمالي	204.727	199			
الشعور بالسعادة	بين المجموعات	58.569	5	11.714	11.107	0.000
	داخل المجموعات	204.599	194	1.055		
	الإجمالي	263.168	199			
الإحباط	بين المجموعات	35.402	5	7.08	23.177	0.000
	داخل المجموعات	59.265	194	0.305		
	الإجمالي	94.667	199			
الخوف من الفشل	بين المجموعات	37.078	5	7.416	21.957	0.000
	داخل المجموعات	65.521	194	0.338		
	الإجمالي	102.6	199			
إدارة الذات	بين المجموعات	39.219	5	7.844	34.006	0.000
	داخل المجموعات	44.749	194	0.231		
	الإجمالي	83.968	199			
الشعور بالتشاؤم	بين المجموعات	29.82	5	5.964	7.340	0.000
	داخل المجموعات	157.62	194	0.812		
	الإجمالي	187.44	199			

قيمة f الجدولية عند درجات حرية ( 5, 194 ) لمستوى دلالة 0.05 = 2.21

يتبين من الجدول رقم (٢٠) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات درجات جميع مجالات مقياس الخصائص الوجدانية تبعاً لمتغير التخصص التعليمي.

وللتعرف على مصدر الفروق تم استخدام اختبار شفية والنتائج موضحة بالجدول رقم (٢١).

جدول رقم (٢١) نتائج اختبار شفية للفروق في خاصية مستوى الطموح تعزى للتخصص

المجال	التخصص	متوسط الفروق	مستوى الدلالة
الطموح	اللغة العربية	اللغة الانجليزية	0.044
		التاريخ	0.000
		الجغرافيا	1.000
		تعليم الاساسي	0.005
		الإرشاد النفسي	0.504
	اللغة الانجليزية	اللغة العربية	0.044
		التاريخ	0.959
		الجغرافيا	0.121
		تعليم الاساسي	0.700
		الإرشاد النفسي	1.000
	التاريخ	اللغة العربية	0.000
		اللغة الانجليزية	0.959
		الجغرافيا	0.000
		تعليم الاساسي	0.999
		الإرشاد النفسي	0.841
	الجغرافيا	اللغة العربية	1.000
		اللغة الانجليزية	0.121
		التاريخ	0.000
		تعليم الاساسي	0.007
		الإرشاد النفسي	0.700
	تعليم الاساسي	اللغة العربية	0.005
		اللغة الانجليزية	0.700
		التاريخ	0.999
		الجغرافيا	0.007
		الإرشاد النفسي	0.540
	الإرشاد النفسي	اللغة العربية	0.504
		اللغة الانجليزية	1.000
		التاريخ	0.841
		الجغرافيا	0.700
		تعليم الاساسي	0.540

(\*) تعني دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05

يتبين من الجدول أن الفروق بالنسبة لخاصية الطموح كانت بين طلبة اللغة العربية وبين طلبة اللغة الانجليزية والتاريخ والتعليم الاساسي لصالح اللغة العربية، كما كانت بين طلبة الجغرافيا وبين طلبة التاريخ والتعليم الاساسي لصالح طلبة الجغرافيا.

اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة كل من الدراسات السابقة كدراسة (الزواهره، ٢٠١٥) حيث كشفت وجود فروق في مستوى الطموح تعزى لمتغير التخصص لصالح التخصصات العلمية، بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة كل من الدراسات السابقة كدراسة (السردى وبدح

(٢٠١٥، حيث بينت أنه لا توجد فروق لصالح الكليات العلمية والإنسانية في مستوى الطموح، ودراسة (بركات، ٢٠٠٨) حيث بينت عدم وجود فروق في مستوى الطموح تبعاً لمتغير التخصص.

**ويعزو الباحث وجود فروق في خاصية مستوى الطموح لصالح تخصص اللغة العربية بأن** طلبة تخصص اللغة العربية يدرسون لغة القرآن الكريم وهي اللغة الأجل والأرقى على مستوى لغات العالم وفيها الإعراب الذي يظهر ويوضح المعنى ، وهذا يجعل الطلبة لديهم الرغبة في البحث والإستكشاف والإطلاع على الكتب والأبحاث وكتب الإعراب والنحو في اللغة العربية من أجل الارتقاء والتطور وهذا ينمي مستوى الطموح والدافع المعرفي لديهم بخلاف بعض التخصصات الأخرى التي تكون فيها المعلومات واضحة ولا تحتاج للبحث . كما أن تخصص اللغة العربية مجاله واسع مما يزيد من طموح الطلبة في البحث والقراءة للارتقاء بالحصيلة العلمية للتخصص كما أن تخصص اللغة العربية مفتوح وواسع في التخصص مثل: الأدب أو الشعر أو الخطابة أو كتابة القصة أو النحو والبلاغة، كما أن سياسة الجامعات الفلسطينية التي بدأت تهتم بطلبة تخصص اللغة العربية وتوفر لهم الكثير من الإمتيازات من خلال المنح الدراسية والإعفاءات من الرسوم الدراسية للطلبة المتفوقين في التخصص ، هذا يدفعهم إلى البحث عن المعرفة وينمي مستوى الطموح لديهم للحصول على أعلى الدرجات في الجامعة، كما أن جامعة الأقصى فتحت المجال أمام الطلبة للحصول على درجة الماجستير في نفس الجامعة لتخصص اللغة العربية وهذا يزيد من مستوى الطموح لديهم، وهذا يعزز الشعور بالفرحة والرغبة في الارتقاء والتطور لدى طلبة تخصص اللغة العربية مما يحثهم على البحث والمعرفة وزيارة المكتبات والإنترنت لتطوير أنفسهم ووضع أهداف لحياتهم المستقبلية .

جدول رقم (٢٢) نتائج اختبار شفوية للفروق في خاصية الدافع المعرفي تعزى للتخصص

المجال	التخصص	متوسط الفروق	مستوى الدلالة
الدافع المعرفي	اللغة العربية	اللغة الانجليزية	0.083
		التاريخ	0.000
		الجغرافيا	0.002
		تعليم الاساسي	0.000
		الإرشاد النفسي	0.187
	اللغة الانجليزية	اللغة العربية	0.083
		التاريخ	0.782
		الجغرافيا	1.000
		تعليم الاساسي	0.339
		الإرشاد النفسي	1.000
	التاريخ	اللغة العربية	0.000
		اللغة الانجليزية	0.782
		الجغرافيا	0.035
		تعليم الاساسي	0.999
		الإرشاد النفسي	0.701
	الجغرافيا	اللغة العربية	0.002
		اللغة الانجليزية	1.000
		التاريخ	0.035
		تعليم الاساسي	0.021
		الإرشاد النفسي	1.000
	تعليم الاساسي	اللغة العربية	0.000
		اللغة الانجليزية	0.339
		التاريخ	0.999
		الجغرافيا	0.021
		الإرشاد النفسي	0.289
	الإرشاد النفسي	اللغة العربية	0.187
		اللغة الانجليزية	1.000
		التاريخ	0.701
		الجغرافيا	1.000
		تعليم الاساسي	0.289

(\*) تعني دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05

يتبين من الجدول رقم (٢٢) أن الفروق بالنسبة لخاصية الدافع المعرفي كانت بين طلبة اللغة العربية وباقي التخصصات باستثناء اللغة الانجليزية والإرشاد النفسي لصالح طلبة اللغة العربية، كما كانت بين طلبة الجغرافيا وبين طلبة التاريخ والتعليم الاساسي لصالح طلبة الجغرافيا. اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة كل من الدراسات السابقة كدراسة (يحيى، ٢٠١٠) حيث أظهرت وجود أثر لمتغير التخصص الدراسي على الدافع المعرفي ولصالح طلبة التخصص العلمي، ودراسة (المبارك، ٢٠٠٩) التي بينت وجود فروق في المعالجة المعلوماتية وفقاً لمتغير التخصص الدراسي ولصالح التخصص العلمي، بينما اختلفت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة

دراسة (الرفوع والزغلول، ٢٠٠٨) حيث بينت عدم وجود فروق في مستوى الدافع المعرفي تعزى للتخصص.

ويعزو الباحث وجود فروق في خاصية الدافع المعرفي بين طلبة تخصصات التاريخ والتعليم الأساسي وبين طلبة الجغرافيا لصالح طلبة تخصص الجغرافيا إلى أن منهج الجغرافيا الذي يدرسه الطلاب "جغرافيا فلسطين" يحتاج إلى البحث والاستكشاف ولزيارة الأماكن بحار ووديان ودراسة طبيعة التربة لمعرفة نوعية الزراعة المناسبة لها خصوصاً أن المجتمع الغزي يعتمد اعتماد كبير على الزراعة التي يعتبرها المصدر الرئيس في دخله بعد توقف العمل في الأراضي المحتلة ، كذلك العمل على تطوير نوعية المحصول الزراعي وهذا ينمي الدافع المعرفي لديهم وكذلك الرغبة في التطور والارتقاء، كما أن الحكومة الفلسطينية ممثلة بوزارة التربية والتعليم بدأت تهتم بتدريس جغرافيا فلسطين بعكس ما كان في السابق من تدريس جغرافيا مصر وهذا يعزز روح الإنتماء للأرض ويدفعه للبحث عن المعرفة من أجل الإجابة عن الكثير من التساؤلات التي يحتاجها الطلبة بسبب العطش المعرفي الذي يحتاجه كل فلسطيني ليتعرف على بلاده ومقدساته بشكل أفضل، وما تتمتع به فلسطين من موقع جغرافي ممتاز جعلها مطمع للغزو والإحتلال على مدار القرون السابقة وحتى يومنا هذا .

**- كما تظهر النتيجة عدم وجود فروق في خاصية الدافع المعرفي لطلبة تخصص اللغة الانجليزية والإرشاد النفسي، ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن طلبة تخصص اللغة الانجليزية والإرشاد النفسي يدرسون بنفس الجامعة وبالتالي الظروف متشابهة وطبيعة المدرسين الذين يهتمون بإثراء الدافع المعرفي لدى الطلاب من خلال الأنشطة والواجبات التي تحثهم على الإطلاع والقراءة ، كما أن أهداف الجامعة التي تسعى للإرتقاء بالطلبة من خلال الأنشطة التي تنفذها الجامعة والرحلات التعريفية والمصادر العلمية المتوفرة بالمكتبات وغيرها تشمل كل الطلبة لذلك لم توجد فروق جوهرية بينهم في خاصية الدافع المعرفي تبعاً للتخصص.**

جدول رقم (٢٣) نتائج اختبار شفوية للفروق في خاصية الشعور بالسعادة تعزى للتخصص

المجال	التخصص	متوسط الفروق	مستوى الدلالة
الشعور بالسعادة	اللغة العربية	اللغة الانجليزية	0.016
		التاريخ	0.930
		الجغرافيا	0.000
		تعليم الاساسي	0.000
		الإرشاد النفسي	0.009
	اللغة الانجليزية	اللغة العربية	0.016
		التاريخ	0.943
		الجغرافيا	0.315
		تعليم الاساسي	0.000
		الإرشاد النفسي	1.000
	التاريخ	اللغة العربية	0.930
		اللغة الانجليزية	0.943
		الجغرافيا	0.041
		تعليم الاساسي	0.000
		الإرشاد النفسي	0.652
	الجغرافيا	اللغة العربية	0.000
		اللغة الانجليزية	0.315
		التاريخ	0.041
		تعليم الاساسي	0.000
		الإرشاد النفسي	0.980
	تعليم الاساسي	اللغة العربية	0.000
		اللغة الانجليزية	0.000
		التاريخ	0.000
		الجغرافيا	0.000
		الإرشاد النفسي	0.001
	الإرشاد النفسي	اللغة العربية	0.009
		اللغة الانجليزية	1.000
		التاريخ	0.652
		الجغرافيا	0.980
		تعليم الاساسي	0.001

(\*) تعني دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05

يتبين من الجدول رقم (٢٣) أن الفروق بالنسبة لخاصية الشعور بالسعادة كانت بين طلبة اللغة العربية وباقي التخصصات باستثناء التاريخ لصالح طلبة اللغة العربية، كما كانت بين طلبة اللغة الانجليزية وبين طلبة التعليم الاساسي لصالح طلبة اللغة الانجليزية، كما كانت بين طلبة التعليم الاساسي وبين طلبة باقي التخصصات لصالح طلبة باقي التخصصات.

**ويعزو الباحث الفروق في خاصية الشعور بالسعادة بين طلبة اللغة العربية وباقي**

**التخصصات باستثناء التاريخ لصالح طلبة تخصص اللغة العربية** ، إلى أن معلمي تخصص اللغة العربية يسعوا إلى تمكين الطلبة من تعلم قواعد اللغة العربية والكفايات الأدائية والتربوية اللازمة لتنمية المهارات اللغوية ونطق الألفاظ بطريقة سليمة وفق حاجات الفرد ومتطلبات المجتمع وهذا

يجعلهم يشعرون بأنهم متمكنين في القواعد اللغوية والتي تنعكس عليهم بالسعادة والفرح كما أنهم يشعرون بالثقة بأنفسهم من خلال تمكنهم من المادة التي يدرسونها، كما تنمي لديهم تفسير المعاني الصعبة في اللغة ، وهذا يجعلهم يشعرون بالسعادة والفرحة عندما يجدوا الآخرين يوجهون إليهم الأسئلة والإستفسارات، كما أن طلبة اللغة العربية يدرسون لغة القرآن الكريم وهم يعتزون بها وبإحياء التراث العربي الأصيل وهذا يساعدهم على الحفاظ على الهوية التاريخية والأصالة والقيم العربية والإسلامية، كما أنهم يحافظون على سلامة اللغة العربية من الأخطاء ومن الإندثار ، وبالتالي يعتبر الطالب نفسه موضع إهتمام من الجميع فالكمل يرجع له في تدقيق الكلمات والجمل والخطب وبالتالي هذا يشعره بالسعادة والفرحة ، وقد يعزو الباحث أيضاً تلك النتيجة إلى أن مدرسي تخصص اللغة العربية يسعون إلى تعريف الطلاب بمواطن الجمال وأسرار العظمة وتربية الحس الجمالي والنقدي لديهم ، وهذا يظهر من خلال الواجبات التي يطلبها مدرسي التخصص ، كما يسعون إلى تزويد الطلاب بمعرفة شاملة بالأدب العربي قديمه وحديثه والعمل على زيادة الحصيلة اللغوية والفكرية لدى الطلاب ، وهذا يمكنهم من بناء شخصيتهم المتوازنة الإيجابية والقادرة على التكيف والعطاء والإبداع في مجال تخصصها.

- كما أن تخصص اللغة العربية مجالاته واسعة حيث يستطيع أن يصبح كاتب وأديب وشاعر وهذا يفتح المجالات أمامه، كذلك الطالب يدرس لغته فهي سهلة وهي أساس لباقي التخصصات بمعنى أن التخصصات الأخرى مرتبطة بهذا التخصص فإذا كان معدل الطالب مرتفع في تخصص اللغة العربية سينعكس على باقي التخصصات.

- كما تسهم اللغة في عملية التفرغ النفسي للشحنات العاطفية التي تعتري الإنسان أحياناً سواء كانت سعيدة أو مؤلمة ؛ مما يدفعه إلى الإبداع في التعبير عن هذه العواطف بروائع أدبية خالدة تثري الخيال والوجدان، وتبعث في النفس الراحة والاطمئنان، إضافة إلى أن الإبداع في اللغة يسهم بشكل كبير في الإبداع في جميع المجالات الأخرى؛ فلا يستغني عنها باحث ولا عالم ولا مفكر كي يصوغ لنا ما توصل إليه من نظريات وأفكار في قالب لغوي يتناسب مع الموضوع الذي يطرحه، فاللغة كما يقول ثورندايك: هي أعظم ما ابتكره وأبدعه الإنسان (الزباد، ١٩٩٠: ١٩) وهذا ما لا تستطيع التخصصات الأخرى القيام به. لذلك نتفق مع النتيجة بأن طلبة تخصص اللغة العربية أكثر شعوراً بالسعادة.

- وأن طلبة تخصص التعليم الاساسي أقل شعوراً بالسعادة وهذا يرجع إلى أن طلبة التعليم الاساسي يشعرون بفائض كبير في عدد الخريجين من نفس التخصص وهذا يجعل المنافسة على الوظائف أكبر مقابل توظيف شبه معدوم.

جدول رقم (٢٤) نتائج اختبار شفوية للفروق في خاصية الشعور بالإحباط تعزى للتخصص

المجال	التخصص	متوسط الفروق	مستوى الدلالة
الشعور بالإحباط	اللغة العربية	اللغة الانجليزية	0.000
		التاريخ	0.855
		الجغرافيا	0.000
		تعليم الاساسي	0.000
		الإرشاد النفسي	1.000
	اللغة الانجليزية	اللغة العربية	0.000
		التاريخ	0.000
		الجغرافيا	0.146
		تعليم الاساسي	0.000
		الإرشاد النفسي	0.000
	التاريخ	اللغة العربية	0.855
		اللغة الانجليزية	0.000
		الجغرافيا	0.000
		تعليم الاساسي	0.045
		الإرشاد النفسي	0.998
	الجغرافيا	اللغة العربية	0.000
		اللغة الانجليزية	0.146
		التاريخ	0.000
		تعليم الاساسي	0.000
		الإرشاد النفسي	0.003
	تعليم الاساسي	اللغة العربية	0.000
		اللغة الانجليزية	0.000
		التاريخ	0.045
		الجغرافيا	0.000
		الإرشاد النفسي	0.001
	الإرشاد النفسي	اللغة العربية	1.000
		اللغة الانجليزية	0.000
		التاريخ	0.998
		الجغرافيا	0.003
		تعليم الاساسي	0.001

(\*) تعني دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05

يتبين من الجدول رقم (٢٤) أن الفروق بالنسبة لخاصية الشعور بالإحباط كانت بين طلبة اللغة العربية وبين طلبة اللغة الانجليزية والجغرافيا لصالح اللغة العربية، كما كانت الفروق بين طلبة اللغة العربية وطلبة التعليم الاساسي لصالح طلبة التعليم الاساسي، كما كانت بين طلبة اللغة الانجليزية وبين طلبة التاريخ والتعليم الاساسي والإرشاد النفسي لصالح طلبة التاريخ والتعليم الاساسي والإرشاد النفسي، كما كانت الفروق بين طلبة الجغرافيا وباقي التخصصات باستثناء اللغة الانجليزية لصالح باقي التخصصات، كما كانت الفروق بين طلبة التعليم الاساسي وباقي التخصصات لصالح التعليم الاساسي.



- ويعزو الباحث أن الفروق بالنسبة لخاصية الشعور بالإحباط كانت بين طلبة اللغة العربية وبين طلبة اللغة الانجليزية والجغرافيا لصالح اللغة العربية أن المجتمع الفلسطيني يعتبر هذه اللغة لغته الأصلية ، وبالتالي لا يحتاج إلى تعليم وتدريب ، هذا ينعكس على الطلبة الخريجين الذين لا يستطيعون تنفيذ الدورات والمحاضرات حول اللغة العربية وبالتالي ينتابهم الشعور بالإحباط تجاه ذلك التخصص بخلاف طلبة تخصص اللغة الانجليزية ، والتي أصبح الجميع يستخدمها بشكل عام ، لذلك يجد الطلاب إمكانية العمل في المؤسسات الخاصة والأهلية من أجل الترجمة أو كتابة التقارير باللغة الانجليزية أو إعطاء دروس تقوية وبالتالي المجال أمامهم مفتوح فيشعرون بالسعادة والأمل خصوصاً عندما يجدون أنفسهم قادرين على التواصل والتخاطب مع الأجانب وهذا يعزز ثقتهم بأنفسهم.

كما أن طلبة تخصص الجغرافيا يشعرون بالمتعة في دراستهم للتخصص لأنهم يدرسون جغرافية فلسطين أرض الإسراء والمعراج وبالتالي لديهم الخبرة والمعرفة في خصائص الطبيعة التي تتمتع بها فلسطين.

ويعزو الباحث الفروق بين طلبة اللغة العربية وطلبة التعليم الأساسي لصالح التعليم الأساسي. إلى أن تخصص التعليم الأساسي أصبح غير مطلوب في الوظائف الحكومية بسبب كثرة عدد الموظفين في هذا التخصص ، كما أن هذا التخصص يُدرس فقط للمرحلة الدنيا ، أما المرحل الأخرى مثل الإعدادي والثانوي لا يدرسون هذا التخصص ، مما يولد لديهم الشعور بالإحباط بعكس طبيعة تخصص اللغة العربية التي يُدرس في جميع المراحل التعليمية والمجال لديهم مفتوح في تدريسه.

كما ويعزو الباحث الفروق بين طلبة اللغة الانجليزية وطلبة التاريخ والتعليم الأساسي والإرشاد النفسي لصالح طلبة التاريخ والتعليم الأساسي والإرشاد النفسي.

إلى أن تخصص التاريخ يعتبره المجتمع وخصوصاً أهالي الطلبة بأنه من المواد غير الأساسية وبالتالي لا يوجد لديهم إهتمام كبير ، كما أن طلبة تخصص التاريخ لا يجدون وظائف إلا في المدارس وبالتالي نسبة الوظائف قليلة لديهم وهذا يولد الشعور بالإحباط لديهم.

كما أن طلبة الإرشاد ومع تزايد أعداد الخريجين من هذا التخصص وقلة الوظائف في المدارس التعليمية ، حيث حسب قانون التعليم يتم وضع مرشد واحد في كل مدرسة وبالتالي درجة التنافس بين طلبة الإرشاد النفسي على الوظائف كبيرة جداً مما يتولد لديهم شعوراً بالإحباط وهذا ينطبق أيضاً على طلبة تخصص التعليم الأساسي بخلاف تخصص اللغة الانجليزية الذي أصبح من أهم التخصصات الجامعية لأن أغلب دول العالم يدرسون اللغة الانجليزية ، والمجتمع الفلسطيني يعتبر اللغة لغة أجنبية لذلك يسعون إلى تعلمها وهذا يترتب عليه فتح المجال أمامهم في

الوظائف وتدريب هذا التخصص في مؤسسات تعليمية أو في المنازل للطلاب الضعاف لذلك جاءت درجاتهم على مجال الإحباط أقل من طلبة تخصص التعليم الأساسي والإرشاد النفسي والتاريخ.

ويعزو الباحث الفروق بين طلبة التعليم الأساسي وباقي التخصصات لصالح التعليم الأساسي.

- إلى أن معلمين مرحلة التعليم الأساسي عملهم الوحيد في المدارس وكون عددهم ( أي الخريجين ) ازداد أكثر من باقي التخصصات ، وأملهم بعد التخرج هو الحصول على وظيفة لتأمين حياتهم في ظل الظروف الصعبة التي يعيشونها في قطاع غزة وانعدام الوظائف ، لذلك هذا الأمل تحقيقيه ضعيف مما جعلهم أكثر إحباطاً من باقي التخصصات.

- جدول رقم (٢٥) نتائج اختبار شفوية للفروق في خاصية الخوف من الفشل تعزى للتخصص

المجال	التخصص	متوسط الفروق	مستوى الدلالة
الخوف من الفشل	اللغة العربية	اللغة الانجليزية	1.10250(*)
		التاريخ	.63893(*)
		الجغرافيا	-0.037
		تعليم الأساسي	.60581(*)
		الإرشاد النفسي	-0.110
	اللغة الانجليزية	اللغة العربية	-1.10250(*)
		التاريخ	-0.464
		الجغرافيا	-1.13980(*)
		تعليم الأساسي	-0.497
		الإرشاد النفسي	-1.21289(*)
	التاريخ	اللغة العربية	-.63893(*)
		اللغة الانجليزية	0.464
		الجغرافيا	-.67622(*)
		تعليم الأساسي	-0.033
		الإرشاد النفسي	-.74932(*)
	الجغرافيا	اللغة العربية	0.037
		اللغة الانجليزية	1.13980(*)
		التاريخ	.67622(*)
		تعليم الأساسي	.64310(*)
		الإرشاد النفسي	-0.073
	تعليم الأساسي	اللغة العربية	-.60581(*)
		اللغة الانجليزية	0.497
		التاريخ	0.033
		الجغرافيا	-.64310(*)
		الإرشاد النفسي	-.71620(*)
	الإرشاد النفسي	اللغة العربية	0.110
		اللغة الانجليزية	1.21289(*)
		التاريخ	.74932(*)
		الجغرافيا	0.073
		تعليم الأساسي	.71620(*)

(\*) تعني دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05

يتبين من الجدول رقم (٢٥) أن الفروق بالنسبة لخاصية الخوف من الفشل كانت بين طلبة اللغة العربية وباقي التخصصات باستثناء الجغرافيا والإرشاد النفسي لصالح طلبة اللغة العربية، كما

كانت بين طلبة اللغة الانجليزية وباقي التخصصات باستثناء التاريخ والتعليم الأساسي لصالح طلبة باقي التخصصات، كما كانت بين طلبة التاريخ وباقي التخصصات باستثناء اللغة الانجليزية والتعليم الأساسي لصالح باقي التخصصات، وبين طلبة الجغرافيا وباقي التخصصات باستثناء اللغة العربية والإرشاد النفسي لصالح طلبة الجغرافيا، كذلك وجدت فروق بين طلبة الإرشاد النفسي والتعليم الأساسي لصالح طلبة الإرشاد النفسي.

- ويعزو الباحث أن الفروق بالنسبة لخاصية الخوف من الفشل كانت بين طلبة اللغة العربية وباقي التخصصات باستثناء الجغرافيا والإرشاد النفسي لصالح طلبة اللغة العربية إلى أن طلبة اللغة العربية يشعرون بأن المسؤولية في نشر اللغة العربية والتحدث بين الناس باللغة الفصحى قد وقع عليهم وهذا يزيد من الخوف في عدم إنجاز مهامهم بالطريقة المطلوبة منهم، كذلك إنتقال المسؤولية الكاملة لهم لأداء المهام الدراسية بعكس المراحل العمرية السابقة التي كان الآباء والأمهات والمعلمين يشاركونهم فيها . كما أن طبيعة التخصص تؤدي دوراً في ذلك حيث أن الطلاب يواجهون ضغوطات مستمرة بسبب المتطلبات الجامعية المتكررة والأبحاث والتقارير المطلوبة منهم ، كما أن الخوف من الفشل ومن حكم الآخرين عليه، يجعله يخاف من أن يكون غير متقن في أداء واجباته لأن المجتمع ينظر إليه على أنه يدرس لغة سهلة ومن يتأخر في هذا التخصص يُنظر إليه نظرة سلبية، كما يخشى أن ما يبذله من جهود يكون غير كافي، ومن ثم لن ينال الدرجات التي تمكنه من النجاح وينعكس هذا الظن عليه ويصاب بحالة الخوف من الفشل ، واللغة العربية أكثر طموحاً وسعادة من باقي التخصصات وبالتالي وجود درجة مرتفعة من الخوف من الفشل قد يعبر أحياناً عن دافع لإنجاز المهمات والمحافظة على حالة السعادة مما يجعل درجاتهم أعلى في خاصية الخوف من الفشل.

- الفرق بين طلبة اللغة الانجليزية وباقي التخصصات باستثناء التاريخ والتعليم الأساسي، يعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن طلبة اللغة العربية والجغرافيا والإرشاد النفسي يعتبرون أنفسهم من أصحاب التخصصات المهمة في المجتمع ، فالشعب الفلسطيني يتعرض يومياً للهجمات الشرسة والقتل والقصف والتدمير والحصار وهذا يولد عند الأطفال والكبار الكثير من الأمراض النفسية المختلفة مثل: الخوف والتوتر والإكتئاب والإضطرابات النفسية والتبول اللاإردي ومص الأصبع، وهذه المشاكل قد تعيق الفرد لذلك يبحثون عن أصحاب تخصص الإرشاد النفسي للمساعدة في حل تلك المشكلات وهذا يجعل طلبة التخصص يشعرون بالخوف من الفشل في حل تلك المشكلات، كذلك طلبة الجغرافيا الذين يخافون من الفشل بسبب كثرة الأبحاث التي تطلب منهم في الجامعة ، كما أن طلبة تخصص اللغة العربية يخافون من الشعور بالفشل بسبب أن اللغة العربية هي اللغة

الأم وهي لغة القرآن الكريم وبالتالي تحتاج إلى إهتمام وزيادة في المعرفة والدراسة لذلك أصحاب هذا التخصص يشعرون بالخوف من الفشل.

- الفرق بين تخصص التاريخ وباقي التخصصات بإستثناء اللغة الإنجليزية والتعليم الأساسي لصالح باقي التخصصات، ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن طلبة تخصص التاريخ لا يشعرون بالخوف من الفشل مثل بعض التخصصات الأخرى لأن تخصص التاريخ عبارة عن أحداث تاريخية ووقائع وأحداث عالمية ودول.

كما يعزو الباحث ذلك إلى طبيعة الميول المهنية لدى الطلبة الملتحقين في تخصص التاريخ فهم لديهم الرغبة المسبقة في دراسة هذا التخصص ، كما أن دور المرشدين التربويين والموجهين الذين يسعون إلى توجيه الطلبة الجدد وتوعيتهم بأهمية التخصصات والآثار الإيجابية للتخصص يحد هذا من الخوف من الفشل.

- وبالنسبة للفرق بين طلبة الجغرافيا وباقي التخصصات الأخرى لصالح الجغرافيا.

يعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن هذا التخصص يحتاج إلى دراسة التربة والجو والتعرف على خطوط الطول ودوائر العرض لكل دولة مما قد يشكل صعوبة للطلاب، وهذا قد يؤدي إلى الشعور بالخوف من الفشل في دراسة هذا التخصص لأنه يحتاج إلى تعمق في جغرافية فلسطين الذي جعل وزارة التربية والتعليم تصله بالمنهاج الفلسطيني.

- وبالنسبة للفرق بين طلبة الإرشاد النفسي والتعليم الأساسي لصالح طلبة الإرشاد النفسي.

يعزو الباحث النتيجة إلى أن الوضع السياسي الذي يعيشه أفراد المجتمع الفلسطيني وخصوصاً قطاع غزة وما يعانيه من ظروف نفسية صعبة ناتجة عن الوضع السياسي الصعب من حروب متكررة وقصف وهدم وتدمير للمنازل وقلع الأشجار ومشاهدة المناظر الصعبة التي يترتب عليها ظهور أعراض وأمراض نفسية وسلوكية عند الجميع حسب قدراتهم وإمكانياتهم ، وبالتالي هذه الفئة تحتاج إلى من يساعدها في التخلص من تلك الأمراض النفسية والمرشد النفسي هو الشخص المخول لتقديم هذه الخدمة النفسية وبالتالي يشعر بالخوف من الفشل في حالة عدم قدرته علي تقديم الخدمة بالشكل المناسب.

كما أن نظرة المجتمع إلى المرشد النفسي أنه صاحب خبرة ومعرفة في علاج تلك المشكلات يترتب عليها توقعات تفوق قدرات وإمكانيات المرشد الجديد (الخريجين) وهذا يؤدي إلى الشعور بالخوف من الفشل.

جدول رقم (٢٦) نتائج اختبار شقية للفروق في خاصية إدارة الذات تعزى للتخصص

المجال	التخصص	متوسط الفروق	مستوى الدلالة
إدارة الذات	اللغة العربية	اللغة الانجليزية	0.000
		التاريخ	0.512
		الجغرافيا	0.000
		تعليم الاساسي	0.000
		الإرشاد النفسي	0.000
	اللغة الانجليزية	اللغة العربية	0.000
		التاريخ	0.188
		الجغرافيا	0.000
		تعليم الاساسي	0.011
		الإرشاد النفسي	1.000
	التاريخ	اللغة العربية	0.512
		اللغة الانجليزية	0.188
		الجغرافيا	0.000
		تعليم الاساسي	0.000
		الإرشاد النفسي	0.128
	الجغرافيا	اللغة العربية	0.000
		اللغة الانجليزية	0.000
		التاريخ	0.000
		تعليم الاساسي	0.712
		الإرشاد النفسي	0.000
	تعليم الاساسي	اللغة العربية	0.000
		اللغة الانجليزية	0.011
		التاريخ	0.000
		الجغرافيا	0.712
		الإرشاد النفسي	0.187
	الإرشاد النفسي	اللغة العربية	0.000
		اللغة الانجليزية	1.000
		التاريخ	0.128
		الجغرافيا	0.000
		تعليم الاساسي	0.187

(\*) تعني دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05

يتبين من الجدول رقم (٢٦) أن الفروق بالنسبة لخاصية إدارة الذات كانت بين طلبة اللغة العربية وباقي التخصصات باستثناء التاريخ لصالح طلبة اللغة العربية، كما كانت بين طلبة اللغة الانجليزية وطلبة الجغرافيا والتعليم الاساسي لصالح طلبة اللغة الانجليزية، كما كانت الفروق بين طلبة الجغرافيا وباقي التخصصات باستثناء التعليم الاساسي لصالح طلبة باقي التخصصات.

- ويعزو الباحث أن الفروق بالنسبة لخاصية إدارة الذات كانت بين طلبة اللغة العربية وباقي التخصصات باستثناء التاريخ لصالح طلبة اللغة العربية إلى أن طلبة اللغة العربية الذين يتمتعون بمستوى عال من الطموح في الارتقاء والتطور وكذلك الدافع المعرفي للكشف عما هو جديد هذا يدل على أن هؤلاء الطلبة لديهم القدرة على التحكم في أفعالهم وتحديد مشكلاتهم ووضع

أهدافهم المستقبلية والعمل على تحقيقها ، ويأتي ذلك من خلال سيطرتهم على إدارة وقتهم والإستفادة منه قدر الإمكان وكذلك التكيف مع البيئة المحيطة بهم وهذه هي إدارة الذات، كما أن دور الهيئة التدريسية في صقل شخصية الطلبة من خلال تعزيز ثقتهم بأنفسهم وتكليفهم بالقيام بالأعمال والواجبات الدراسية وعرضها أمام الطلبة هذا يعزز ثقة الطلاب بأنفسهم .

#### - الفروق بين طلبة اللغة الانجليزية والجغرافيا والتعليم الأساسي لصالح الانجليزية.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن طلبة تخصص اللغة الانجليزية الذين ينظرون إلى هذه اللغة باعتبارها أصبحت ذات أهمية لأن جميع الدول يستخدمونها الآن ، وهذا يولد لدى طلبة هذا التخصص الشعور بالإهتمام، لذلك يسعون إلى وضع الخطط المستقبلية لحياتهم في تدريس تلك المادة في المؤسسات الحكومية أو الخاصة أو إعطاء الدورات ودروس التقوية وبالتالي إدارتهم لذاتهم تكون أكثر من طلبة باقي التخصصات ، كذلك نجدهم أكثر وعياً ودراية بقدراتهم وإمكانياتهم ، لذلك يحاولون من خلال تخصصهم الدخول على المواقع الأجنبية لتنمية تلك القدرات والإمكانيات ، لذلك هم أكثر قدرة على إدارة الذات.

#### - الفروق بين طلبة الجغرافيا وباقي التخصصات لصالح باقي التخصصات.

ويعزو الباحث تلك النتيجة إلى أن طلبة الجغرافيا يشعرون بالفشل والخوف كما ظهر في النتيجة السابقة وهذا يدل على ضعف ثقتهم بأنفسهم وعدم مقدرتهم على تحديد إمكانياتهم وأهدافهم الحياتية ، وبالتالي عدم قدرتهم على تنظيم أوقاتهم الحياتية والدراسية ، وهذا يجعل إدارتهم لذاتهم متدنية بخلاف أصحاب التخصصات الأخرى الذين يشعرون بالثقة بأنفسهم وإدارة ذواتهم .

#### - وبالنسبة للفروق في إدارة الذات بين طلاب تخصص التاريخ وبين طلاب الجغرافيا والتعليم الأساسي لصالح طلاب تخصص التاريخ . يرجع الباحث تلك النتيجة إلى أن طلبة

تخصص التاريخ يدرسون وقائع وأحداث تاريخية وعلماء وقادة وعظماء قاموا بتحقيق إنتصارات رائعة أمثال صلاح الدين الأيوبي والقائد محمد علي وببيرس وغيرهم من القادة وهذا يجعلهم يدرسون حياتهم الشخصية والتعرف على أساليبهم في شتى المجالات الحياتية كالجانب الإداري أو القتالي وغيرهما من الجوانب ، وهذا يفيد طلبة التاريخ في إكتساب الكثير من المهارات القيادية وإدارة الوقت وبناء الفريق وإدارة الذات وبالتالي طلبة تخصص التاريخ لديهم إدارة ذات أكثر من غيرهم من طلبة التخصصات الأخرى.

جدول رقم (٢٧) نتائج اختبار شفوية للفروق في خاصية الشعور بالتشاؤم تعزى للتخصص

المجال	التخصص	متوسط الفروق	مستوى الدلالة
الشعور بالتشاؤم	اللغة العربية	اللغة الانجليزية	0.001
		التاريخ	1.000
		الجغرافيا	0.013
		تعليم الاساسي	1.000
		الإرشاد النفسي	0.111
	اللغة الانجليزية	اللغة العربية	0.001
		التاريخ	0.015
		الجغرافيا	1.000
		تعليم الاساسي	0.316
		الإرشاد النفسي	0.000
	التاريخ	اللغة العربية	1.000
		اللغة الانجليزية	0.015
		الجغرافيا	0.108
		تعليم الاساسي	1.000
		الإرشاد النفسي	0.030
	الجغرافيا	اللغة العربية	0.013
		اللغة الانجليزية	1.000
		التاريخ	0.108
		تعليم الاساسي	0.506
		الإرشاد النفسي	0.000
	تعليم الاساسي	اللغة العربية	1.000
		اللغة الانجليزية	0.316
		التاريخ	1.000
		الجغرافيا	0.506
		الإرشاد النفسي	0.602
	الإرشاد النفسي	اللغة العربية	0.111
		اللغة الانجليزية	0.000
		التاريخ	0.030
		الجغرافيا	0.000
		تعليم الاساسي	0.602

(\*) تعني دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05

يتبين من الجدول رقم (٢٧) أن الفروق بالنسبة لخاصية الشعور بالتشاؤم كانت بين طلبة اللغة العربية وطلبة اللغة الانجليزية والجغرافيا لصالح طلبة اللغة الانجليزية والجغرافيا، كما كانت الفروق بين طلبة اللغة الانجليزية وباقي التخصصات باستثناء الجغرافيا والتعليم الاساسي لصالح طلبة اللغة الانجليزية، كما كانت الفروق بين طلبة الإرشاد النفسي وباقي التخصصات باستثناء اللغة العربية والتعليم الاساسي لصالح باقي التخصصات.

مما سبق يتضح أن هناك فروق بين جميع التخصصات بجميع خصائص الوجدانية، لذلك يمكن رفض الفرضية القائلة بأنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha = 0.05$ ) في متوسط الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى يعزى

للتخصص. ، ويعزو الباحث الفروق بالنسبة لخاصية الشعور بالتشاؤم كانت بين طلبة اللغة العربية وطلبة اللغة الانجليزية والجغرافيا لصالح طلبة اللغة الانجليزية والجغرافيا إلى أن طلبة اللغة الانجليزية ينظرون إلى اللغة الانجليزية نظرة سلبية كونها مليئة بالمصطلحات الصعبة والقواعد وهي ليست لغتهم الأصلية وكذلك الخبرات السابقة والأفكار السلبية التي تشبع بها الطالب في المراحل السابقة عند قراءته لتخصص اللغة الانجليزية وحصوله على الدرجات المتدنية ، وهذا يجعله يشعر بالتشاؤم والسلبية ، وقد تكون لديهم نظرة تشاؤمية ناتجة من بعض معلمي تخصص اللغة الانجليزية فالبعض يركز على المادة النظرية دون الإهتمام بتطبيقاتها العلمية ، وفقدان الحوافز والتشجيع للطلبة ، بل إن ضعف المدرس في تدريس المادة يجعل الطلبة يشعرون بالتشاؤم ، كما أن نظرة الأسرة والمجتمع والآخرين لطالب تخصص اللغة الانجليزية نظرة قد تفوق قدرات الشخص وإمكاناته وهذا يجعله يشعر بالتشاؤم بخلاف طلبة اللغة العربية الذين يقرؤون اللغة العربية لغة القرآن التي نشأوا عليها وترىوا وهم متمكنون إلى درجة كبيرة من تخصصهم ، وهذه النتيجة تثبت صحة النتيجة السابقة التي تؤكد أن الشعور بالسعادة كان لصالح طلبة اللغة العربية.

كما أن طلبة تخصص الجغرافيا يجدون صعوبة كبيرة في التنقل بين أرجاء الوطن لدراسة جغرافية فلسطين بسبب الحصار المفروض على القطاع وعدم القدرة على الذهاب إلى الضفة الغربية للتعرف بشكل واقعي وعمل على الجبال في فلسطين، والتربة وأنواعها، والبحر الميت وما يترتب عليه من نقص في المياه والجفاف، وهذا من شأنه أن يجعل طلبة هذا التخصص يشعرون بالتشاؤم.

كما أن طلبة التاريخ يدرسون أحداث ووقائع تاريخية واضحة ومحددة وبالتالي لا يوجد غموض أو مصطلحات صعبة وبالتالي دراسة تخصص التاريخ أسهل بكثير من تخصص اللغة الانجليزية.

- إن طلبة الإرشاد النفسي الذين يدرسون هذا التخصص وهدفهم تقديم الصحة النفسية والدعم النفسي والحد من المشكلات السلوكية والنفسية للأفراد يمتلكون خاصية التفاؤل تجاه الحياة ، لأن لديهم المقدرة على تقديم أساليب الدعم النفسي والحد من المشكلات والعمل على تعديل الأفكار اللاعقلانية وتدعيم النظرة المستقبلية الإيجابية للفرد من خلال مساعدته على وضع الخطط والأهداف لحياته والعمل على تعزيز القدرات والإمكانيات التي يمتلكها ، لذلك نجد طلبة تخصص الإرشاد النفسي أقل تشاؤماً من طلبة اللغة العربية والتاريخ والجغرافيا.



## التوصيات

في ضوء إجراء البحث وما توصل إليه الباحث من نتائج وما قدمه من تفسيرات وما واجهه من تحديات أثناء تطبيق البحث، يقدم الباحث التوصيات التالية :

١. عمل برامج إرشادية لخفض التلكؤ الأكاديمي لدى طلبة الجامعة.
٢. عمل برامج إرشادية لتنمية الخصائص الوجدانية الإيجابية ( الطموح ، الدافع المعرفي ، السعادة ، إدارة الذات ) ، و برامج لتخفيف السلبية منها ( الإحباط ، الخوف من الفشل ، التشاؤم ) لدى الطلبة المتلكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى.
٣. تفعيل دور الإرشاد الوقائي ، وعقد الدورات التثقيفية ، والقيام بالتدريبات العملية لأجل التحسين من أداء طلبة الجامعات على مستوى أداء المهمات الأكاديمية والإنجاز الدراسي .

### دراسات مقترحة

في ضوء إجراء البحث وما توصل إليه الباحث من نتائج وما قدمه من تفسيرات وما واجهه من تحديات أثناء تطبيق البحث ، يقدم الباحث المقترحات التالية :

١. إجراء دراسة الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بالجامعات الفلسطينية الأخرى.
٢. إجراء دراسة مقارنة بين الطلبة المتكئين وغير المتكئين في جامعة الأقصى.
٣. إجراء دراسة التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بمستوى الطموح والضبط الذاتي لدى طلبة الجامعات الفلسطينية.
٤. إجراء برنامج إرشادي لخفض الخوف من الفشل لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً في جامعة الأقصى.
٥. إجراء برنامج إرشادي ( معرفي - سلوكي ) لتنمية الشعور بالسعادة لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى.

## المصادر والمراجع

١. إبراهيم وأنيس. (٢٠٠٤). المعجم الوجيز. مجمع اللغة العربية. القاهرة: الهيئة المصرية العامة لشئون المطابع الأميرية.
٢. إبراهيم، أحمد محمد المهدي. (٢٠١٤). نمذجة العلاقة بين الدافع المعرفي وتقدير الذات في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية بأسوان، مصر، ع٣٨، ص٣٣٣-٣٨٠.
٣. إبراهيم، رشاد عادل. (٢٠١٠). المكونات العاملية للسعادة لدى طلبة وطالبات الجامعة. مجلة البحث العلمي في التربية - مصر، (١) ١١، ص٢٣-٤٣.
٤. ابن منظور، أبي الفضل جمال. (١٩٩٠). لسان العرب. بيروت: دار الكتب العلمية.
٥. أبو النور، محمد عبد التواب. (٢٠٠٦). تحمل الإحباط في علاقته ببعض المتغيرات النفسية والأسرية لدى عينة من طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية بالفيوم. مصر، ع٤، ص١٩٥-٢٥٤.
٦. أبو جادو، صالح محمد. (١٩٩٨). علم النفس التربوي. الأردن: دار الميسر للنشر والتوزيع.
٧. أبو حطب، فؤاد، وامال صادق. (١٩٩٨). علم النفس التربوي. ط٣: مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة، مصر.
٨. أبو هاشم، السيد. (٢٠١٠). النموذج البنائي للعلاقات بين السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة. مجلة كلية التربية (جامعة بنها) - مصر، (٢٠) ٨١، ص٢٦٨-٣٥٠.
٩. أبو هدروس، ياسرة. (٢٠١٥). إدارة الذات وعلاقتها بالذكاء الاجتماعي في ضوء الأنظمة التمثيلية وبعض المتغيرات لدى عينة من الطالبات المتفوقات في جامعة الأقصى. مجلة العلوم التربوية والنفسية بالبحرين، (١٦) ١، ص٣٦٩-٤٠٧.
١٠. أحمد، عطية عطية محمد سيد. (٢٠٠٨). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بالدافعية للإنجاز والرضا عن الدراسة لدى طلاب جامعة الملك خالد بالمملكة العربية السعودية. بحث منشور. كلية التربية. جامعة الزقازيق: المكتبة الإلكترونية أطفال الخليج ذوي الإحتياجات الخاصة.
١١. أحمد، عمر رمضان. (٢٠١٣). قلق المستقبل وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلبة الجامعة. مجلة العلوم التربوية مصر، (٢١) ٢، ص٥٢٨-٥٠٧.
١٢. الأحمدى، نجلاء بنت عياد. (٢٠٠٩). الشعور بالذنب والوجدانات الموجبة والسالبة لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى نوات السلوك المنضبط وغير المنضبط (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة أم القرى، السعودية.

١٣. الأعسر، صفاء وآخرون. (٢٠٠٥): السعادة الحقيقية. ط١: دار العين للنشر.
١٤. الأغا، إحسان. (٢٠٠٢). مناهج البحث العلمي والتربوي. ط٢. غزة : الجامعة الإسلامية.
١٥. الأنصاري، بدر محمد. (٢٠٠٢). التفاؤل والتشاؤم : قياسهما وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية لدى طلاب جامعة الكويت. مجلة حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية - الكويت، ع٢٣، ص٨-١١٥.
١٦. البار، لولو فضل عيدروس. (١٩٩٠). الرضا الوظيفي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الممرضات السعوديات وعلاقة كل منهما ببعض المتغيرات الشخصية والمهنية .دراسة ميدانية بالمستشفيات الحكومية بمدينتي مكة المكرمة - جدة ( رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة أم القرى، السعودية.
١٧. باظة، آمال عبد السميع مليجي. (٢٠٠٤). مقياس مستوى الطموح لدى المراهقين والشباب (كراسة التعليمات). القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
١٨. باظة، آمال عبد السميع. (١٩٩٧). قائمة الوجدانيات الموجبة والسالبة الشاملة . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية.
١٩. باقادر، عبدالله عبدالقادر. (٢٠١٤). التفاعل الاجتماعي وعلاقته بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة السنة التحضيرية بجامعة أم القرى دراسة ميدانية. مجلة علم التربية بمصر، (١٥) ٤٦، ص١٣١-١٥٤.
٢٠. بركات، زياد. (٢٠٠٨). علاقة مفهوم الذات بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة في ضوء بعض المتغيرات. المجلة الفلسطينية للتربية المفتوحة عن بعد- فلسطين، (١) ٢، ص٢١٩-٢٥٥.
٢١. بسيوني، سوزان بنت صدقة بن عبدالعزيز. (٢٠١١). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي و الرضا عن الحياة لدى عينة من الطالبات الجامعيات. مجلة الإرشاد النفسى - مصر ، ع ٢٨ ، ص ٦٨-١١٤.
٢٢. البشاري، سهام. (٢٠١٥). الإحباط وسط الخريجين الجامعيين غير العاملين ( رسالة ماجستير غير منشورة ). كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، السودان.
٢٣. بني يونس، محمد محمود. (٢٠١٢). مستويات الإحباط الاجتماعي وعلاقتها بأنماط الإستجابات الإنفعالية لدى عينة من طلبة الجامعتين الأردنية والملك فيصل. دراسات العلوم النفسية الإجتماعية. الأردن، (٤١) ٣، ص٦٤٤-٦٥٨.

٢٤. البهاص، سيد أحمد. (٢٠٠٩). العفو كمتغير وسيط بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية والشعور بالسعادة لدى طلاب الجامعة. مجلة الارشاد النفسي القاهرة. جامعة عين شمس، ع ٢٣، ص ٣٢٧-٢٧٨.
٢٥. البهاص، سيد أحمد. (٢٠١٣). التسويق الأكاديمي وعلاقته بكل من الكفاءة الذاتية والأفكار اللاعقلانية لدى طلاب الجامعة على ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. مجلة كلية التربية جامعة طنطا بمصر، ع ٤٢، ص ١١٣-١٥٣.
٢٦. تفاحة، جمال وحسيب عبد المنعم. (٢٠٠٢). مدى فاعلية بعض فنيات العلاج النفسي الجماعي في تعديل بعض جوانب الوجدان لدى مدمني الهيروين. مجلة كلية التربية - عين شمس - مصر، (١) ٢٦، ص ٣٣٧-٣٥٤.
٢٧. جابر، جابر عبد الحميد ورضوان، سهاد محمد و مبروك، أسماء توفيق. (٢٠١٤). فعالية برنامج سلوكي معرفي في خفض التلكؤ الأكاديمي لدى المراهقين المعاقين سمعياً. مجلة العلوم التربوية بمعهد الدراسات والبحوث التربوية بجامعة القاهرة، (٢) ٢.
٢٨. الجمل، علي أحمد. (٢٠٠٩). فاعلية إستخدام المدخل الإنساني في بناء مناهج التاريخ وتدريسها في تنمية بعض الجوانب الوجدانية. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الإجتماعية - مصر، ع ١٦، ص ٢٢٣-٢٥٩.
٢٩. جودة، آمال. (٢٠٠٨): الصحة النفسية. ط٢. غزة: مكتبة الطالب الجامعي.
٣٠. جودة آمال. (٢٠١١). التنبؤ بالسعادة في ضوء الأمل والتفاؤل لدى عينة من طلبة جامعة القدس المفتوحة. مجلة جامعة القدس المفتوحة للبحوث والدراسات بفلسطين، ع ٢٤، ص ١٢٩-١٦٢.
٣١. حسن، ناجي. (٢٠١٠). أثر تنمية ما وراء الإدراك بالتدريب على الأسئلة الذاتية في الفهم وإدارة الذات لطلاب الجامعة. مجلة كلية التربية بجامعة عين شمس، (٣) ٣٤، ص ١٠٧-١٤١.
٣٢. حسين، معن. (د.ت). نظريات حول الاعداد الروحي. موقع شبكة السراج : المكتبة الفكرية.
٣٣. حمد، ليت كريم وعباس، نمر خضير. (٢٠١٤). بناء مقياس الخوف من الفشل الدراسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية (بحث منشور). كلية التربية. جامعة ديالى.
٣٤. حمود، منني. (٢٠١٥). أساليب التفكير وعلاقتها بالتفاؤل والتشاؤم لدى طالبات كلية التربية بجامعة القضييم. دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، ع ١٦، ص ٣٥٩-٣٨٤.
٣٥. حنفي، هويدة. (٢٠١٢). مقياس إدارة الذات. القاهرة : الأنجلو المصرية.
٣٦. خلف، عبد الله ثابت. (٢٠١٣). دراسة مقارنة في التلكؤ الأكاديمي على وفق حيوية الضمير لدى طلبة الجامعة (رسالة ماجستير غير منشورة) الجامعة المستنصرية. بغداد، العراق.

٣٧. خليفة، عبد اللطيف محمد. (٢٠٠٣). علاقة الاغتراب بكل من الإبداع والتقاؤل والتشاؤم لدى عينة من طلاب الجامعة. المجلة العربية للتربية، (٢٣) ١، ص ٣٠-٧٥.
٣٨. الخوالدة، تيسير محمد. (٢٠١٢). مستوى السعادة لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة آل البيت وعلاقته بدرجة ملائمة البيئة الجامعية. مجلة المنارة للبحوث والدراسات. الأردن، (١٨) ٤، ص ١٤١-١٧٥.
٣٩. الخوخي، فراس محمود علي. (٢٠١٢). بناء مقياس الإحباط الرياضي للاعبين المتقدمين في أندية مدينة الموصل. مجلة الرافدين للعلوم الرياضية - كلية التربية الرياضية - جامعة الموصل - العراق (19) ٦٠، ص ٢٦١-٢٩٢.
٤٠. الدريني، حسين عبد العزيز، سلامة، محمد أحمد. (١٩٨٤). تقدير الذات في البيئة القطرية "دراسة ميدانية". جامعة قطر: مركز البحوث التربوية.
٤١. دمنهوري، رشاد صالح والكفوري، سيد والنجار، صبحي. (٢٠٠٠). المدخل إلى علم النفس العام. جدة: دار زهران للنشر والتوزيع.
٤٢. الرازي، محمد بن أبي بكر عبد القادر. (١٩٨٧). مختار الصحاح. لبنان: مطبعة لبنان.
٤٣. الراشد، ندى بنت راشد. (٢٠٠٧). التقاؤل والتشاؤم وعلاقتهما بالدافعية للإنجاز لدى عينة من طلبة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض، السعودية.
٤٤. الرافعي، يحيى بن عبد الله. (٢٠١٠). الفروق في الدافع المعرفي والتحصيل الأكاديمي تبعاً لطريقة التعلم في مادة مناهج البحث في التربية وعلم النفس لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك خالد. مجلة كلية التربية بالمنصورة - مصر، (٢) ٧٤، ص ١٨٠-٢١٨.
٤٥. الرايفي، إيناس بنت محمد. (٢٠١٢). الشعور بالسعادة في ضوء بعض سمات الشخصية لدى طالبات كلية التربية للبنات بمحافظة جدة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، (٢) ٤٢٢، ص ٤١٧-٤٦٠.
٤٦. رزق، السعيد غازي محمد. (٢٠٠٦). علاقة الخوف من النجاح والخوف من الفشل بمفهوم الذات الأكاديمي لدى طلاب الجامعة من الجنسين بمصر. مجلة كلية التربية - عين شمس - مصر، (٤) ٢٧، ص ٢٦٥-٣٠٢.
٤٧. الرشيد، لولوه صالح. (٢٠١٥). التوافق مع الحياة الجامعية وعلاقته بالصلاية النفسية وإدارة الذات لدى طالبات جامعة القصيم. مجلة العلوم التربوية بجامعة القاسم بمصر، (٢٣) ١.

٤٨. الرفاعي، صباح قاسم. (٢٠١٠). مستوى الطموح وعلاقته بتقدير الذات لدى عينة من طالبات الدراسات العليا بجامعة الملك عبد العزيز بجدة. مجلة الارشاد النفسي - مصر، ٤٢٧، ص ٣٩٢ - ٣٤٢.
٤٩. الرفوع، محمد والذغلول. (٢٠٠٨). الدافع المعرفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي والجنس والمستوى الدراسي والتخصص لدى طلبة جامعة الطفيلية التقنية. مجلة العلوم التربوية بمصر، (١٦) ٤، ص ١٠٢-١٢٥.
٥٠. الزاكي، منى والشامي. (٢٦-٢٧ يناير ٢٠١١م). العلاقة بين مهارات إدارة الذات والأداء التدريسي للطلبة المعلمة في كلية الاقتصاد المنزلي بجامعة الأزهر. ورقة مقدمة لمؤتمر العلمي العربي السادس الدولي تطوير برامج التعليم العالي النوعي في مصر والوطن العربي في ضوء متطلبات المعرفة بمصر، (٥٣٩) ١، ص ٥٦٢.
٥١. الزائر، عبد الحميد. (٢٠٠١). الحياة الوجدانية لدى الطفل في مرحلة الرضاعة. مجلة كراسات الطفولة التونسية - المعهد العالي لإطارات الطفولة - تونس، ع ١٠، ص ٤٧.
٥٢. الزبيدي، رحيم عبد الله. (٢٠٠٩). أحداث الحياة الضاغطة وعلاقتها بمستوى الطموح الأكاديمي لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية. الجامعة المستنصرية- العراق، ع ٥، ص ٧٩-١١٩.
٥٣. الزبيدي، زهير. (٢٠٠٧م). إدارة الذات نحو تطوير الشخصية. ط ١. عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع.
٥٤. الزراد، فيصل محمد خير. (١٩٩٠). اللغة واضطرابات اللغة والكلام. ط ١. الرياض : دار المريخ.
٥٥. الزعبي، أحمد محمد. (٢٠١٤). الشعور بالسعادة وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من طلبة جامعة دمشق. مجلة العلوم الاجتماعية. الكويت، (٤٢) ٤، ص ٣٣-٧٤.
٥٦. الزهراني، علي بن رزق الله. (٢٠٠٩). إدراك القبول - الرفض الوالدي وعلاقته بمستوى الطموح لدى طلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة جدة (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة أم القرى، السعودية.
٥٧. الزواهره، محمد خلف. (٢٠١٥). العلاقة بين الصلابة النفسية وقلق المستقبل ومستوى الطموح لدى طلبة جامعة حائل بالسعودية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية، (١٠) ١، ص ٤٧-٨٠.

٥٨. الزوجاجي، أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحاق. (١٩٨٤). معجم المعاني. ط ١. بيروت: مؤسسة الرسالة.
٥٩. السامرائي، هاشم جاسم. (١٩٨٨). المدخل في علم النفس. بغداد: مطبعة منين.
٦٠. السردى، محمد الدبس وبدح، أحمد. (٢٠١٥). العلاقة بين مستوى الطموح ومفهوم الذات لدى طلبة الدراسات العليا في جامعة البلقاء التطبيقية. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، (٣) ٣٩، ص ٢٧٥-٣٠٥.
٦١. سري، اجلال. (١٩٩٥). مشكلات المعلم الجامعي في جامعات جمهورية مصر العربية. مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ع ١٥.
٦٢. سماوي، فادي سعود. (٢٠١٣). السعادة وعلاقتها بالذكاء الإنفعالي والتدين لدى طلبة جامعة العلوم الإسلامية العالمية. مجلة دراسات العلوم التربوية. الأردن، ع ٤٠، ص ٧٢٩-٧٤٧.
٦٣. سهام، شروق وغنيمه، عثمان. (٢٠١٥). التفاؤل والتشاؤم والوحدة النفسية لدى مرضى القصور الكلوي. مجلة دراسات نفسية - مصر، (١٠) ٤، ص ٤٨٧-٥٢٦.
٦٤. الشربيني، لطفي. (د.ت). معجم مصطلحات الطب النفسي. الكويت: مؤسسة التقدم العلمي.
٦٥. الشرنوبى. (٢٠٠٠): مصادر الضغوط لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعة وعلاقتها بالإحترق النفسي وبعض المتغيرات الديموجرافية. مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر، مصر.
٦٦. شكري، مايسة محمد. (١٩٩٩). التفاؤل والتشاؤم وعلاقتها بأساليب مواجهة المشقة. مجلة دراسات نفسية - مصر، (٩) ٣، ص ٣٨٧-٤١٦.
٦٧. الشهري، محمد علي. (٢٠٠٩). التربية الوجدانية للطفل وتطبيقاتها التربوية في المرحلة الابتدائية (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة أم القرى، السعودية.
٦٨. صالح، علي عبد الرحمن. (٢٠١٣). التسويق الأكاديمي وعلاقته بإدارة الوقت لدى طلبة كلية التربية. دراسات عربية في التربية وعلم النفس بالسعودية، (٣) ٣٢، ص ٢٤١-٢٧١.
٦٩. صديق، مروة سيد فتحي والبغدادي، محمد رضا محمود. (٢٠١٤). أثر استخدام المدخل البصري المكاني في تدريس العلوم للتلاميذ بمدارس الصم وضعاف السمع على التحصيل وتنمية الدافع المعرفي. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية - كلية التربية - جامعة الفيوم - مصر، (٢) ١، ص ٣٤٠-٣٧٢.
٧٠. الصيرفي، محمد. (٢٠٠٨). إدارة الذات منظور تدريبي. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.



٧١. الطائي، علي حسون ودهام، علاء. (٢٠٠٨م). تأثير الذكاء الشعوري في الذكاء المنظمي " دراسة تطبيقية في الشركة العامة للصناعات الكهربائية. مجلة العلوم الاقتصادية والإدارية بجامعة بغداد، ( 14 ) 52، ص 98 .
٧٢. الطراونة ، أحمد. (٢٠١٤). الذكاء الأخلاقي وعلاقته بالسعادة النفسية لدى طلبة جامعة مؤتة. مجلة التربية. جامعة الأزهر - مصر، (٢) ١٥٨ ، ص ٨٠٩-٨٢٥.
٧٣. العاني، مها عبد المجيد جواد. ( ٢٠٠٢). أثر الإحباط في إدراك المسافة . مجلة كلية الآداب جامعة بغداد - العراق ، ٦٢ ، ص ٣٧٦-٤٠٥.
٧٤. عبد الخالق، أحمد محمد. ( ١٩٩٨ ). التفاؤل والتشاؤم وقلق الموت دراسة عاملية. دراسات نفسية - مصر، (٨) ٣٤، ص ٣٦١-٣٧٤.
٧٥. عبد الخالق، أحمد محمد. (١٩٩٦). دليل تعليمات القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
٧٦. عبد الخالق، أحمد محمد. (٢٠٠٠). التفاؤل والتشاؤم عرض لدراسات عربية. مجلة علم النفس - مصر، (١٤) ٥٦، ص ٦-٢٧.
٧٧. عبد الخالق، أحمد محمد. (٢٠١١). المقياس العربي للتسويق إعداداه وخصائصه السيكمترية. المجلة الدولية للأبحاث التربوية. جامعة الإمارات العربية المتحدة ، ع ٣٠، ص ٢٠٠-٢٢٥.
٧٨. عبد الخالق، أحمد. (١٩٩٥). التفاؤل والتشاؤم دراسة عربية في الشخصية. المؤتمر الدولي الثاني الإرشاد النفسي للأطفال ذوي الحاجات الخاصة والموهوبون - المعاقون - مصر، (١)، ص ١٣١-١٥٢.
٧٩. عبد الخالق، أحمد. (٢٠٠٤). معجم السمات الوجدانية في وصف الشخصية. مجلة العلوم الاجتماعية بكلية الآداب . جامعة القاهرة. مجلس النشر العلمي.
٨٠. عبد الرحمن، سلمان. (١٩٩٧). الضغط النفسي . الرياض: مطابع شركة الصفحات الذهبية.
٨١. عبد العال، تحية محمد أحمد و مظلوم مصطفى على رمضان. (٢٠١٣). الاستمتاع بالحياة في علاقته ببعض متغيرات الشخصية الإيجابية " دراسة في علم النفس الإيجابي". مجلة كلية التربية بنها، (٢) ٩٣ ، ص ٧٩-١٦٤.

٨٢. عبد العظيم، فايقة أحمد. (٢٠١١). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته ببعض مصادر الضغوط لدى عينة من أعضاء هيئة التدريس في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية. المؤتمر السنوي السادس عشر ٢٠١١. مركز الإرشاد النفسي جامعة عين شمس، ص ٥٤٠-٦٤٤.
٨٣. عبد الغني، مختار أحمد، و محمد، نرمين. (٢٠٠٧). الخصائص النفسية لدى لاعبات الكرة الطائرة الناشئات. مجلة جامعة المنوفية للتربية البدنية والرياضية. مصر، ع ١٠٤.
٨٤. عبد الفتاح، كاميليا. (٢٠٠٧). مستوى الطموح والشخصية. القاهرة: مكتبة القاهرة الحديثة.
٨٥. عبد الهادي، داليا خيرى عبد الوهاب. (٢٠١٥). الفرق بين مرتفعي ومنخفضي التلكؤ في التعليم ذاتي التنظيم والتحكم الذاتي لدى طلاب التربية الخاصة بجامعة الطائف. المجلة الدولية المتخصصة، (٤)٦، ص ٢٠٣ - ٢٣٩.
٨٦. عبدالفتاح، كاميليا. (١٩٨٤). الفروق بين الجنسين في مستوى الطموح. مجلة التربية الحديثة - مصر، (٤٥)١، ص ٣٧ - ٩٣.
٨٧. عبداللا، محمد الصافي. (٢٠١٣). أنماط المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون وعلاقتها بالتفوق والتشاؤم. مجلة الإرشاد النفسي - مصر، ع ٣٤، ص ٧٧-١٢٧.
٨٨. العبيدي، عفراء إبراهيم خليل. (٢٠١٣). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بجودة الحياة المدركة عند طلبة الجامعة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس جامعة بغداد، (٢)، ص ١٤٧ - ١٧١.
٨٩. عطية، أشرف محمد. (٢٠٠٩). العلاقة بين الكمالية والتأجيل لدى عينة من طلاب الجامعة المتفوقين عقلياً. مجلة الإرشاد النفسي بمصر، ع ٢٣، ص ٢٨١-٣٢٥.
٩٠. علا، القطناني. (٢٠١١). الحاجات النفسية ومفهوم الذات وعلاقتها بمستوى الطموح لدى طلبة جامعة الأزهر بغزة في ضوء نظرة محددات الذات (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية. جامعة الأزهر، غزة.
٩١. علاونة، شفيق فلاح. (٢٠١٣). علم النفس التربوي النظرية والتطبيق. عمان - الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
٩٢. علي، محمد علي عامر. (١٩٩٥). الجوانب الوجدانية والجوانب النفسحركية لتدريس الجغرافيا من وجهة نظر المعلمين والطلاب، مجلة كلية التربية بالزقازيق بمصر، ع ٢٢، ص ١٩٣-٢٢٣.

٩٣. عمار، ميلود. (٢٠١٥). مستوى الدافع المعرفي بين التدريس وفق المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات. مجلة دراسات نفسية وتربوية - جامعة قاصدي مرباح - الجزائر، ١٥ع، ص ١٧-٣٢.
٩٤. غزال، معاوية. (٢٠١١). التسويق الأكاديمي انتشاره وأسبابه من وجهة نظر الطالبة الجامعيين. المجلة الأردنية في العلوم التربوية الاردن، (٨) ٢، ص ١٣١-١٤٩.
٩٥. الفرفاوي، ذهبية. (٢٠١٤). أثر التوجيه المدرسي على الدافعية للإنجاز و مستوى الطموح للشعب العلمية و الأدبية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية - مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع - الجزائر ، ٢٩ع ، ص ٦٤-٩٠.
٩٦. فضل، أحمد ثابت. (٢٠١٤). التلكؤ الأكاديمي وعلاقته بمهارات إدارة الوقت والرضا عن الدراسة لدى عينة من طلاب الجامعة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس السعودية ، ٥١ع ، ص ٢٨٧-٣٣٠.
٩٧. الفقي، محمد سعد. (٢٠٠٠). النفس أمراضها وعلاجها في الشريعة الإسلامية. القاهرة: مكتبة ومطبعة محمد علي.
٩٨. فهمي، مصطفى. (١٩٦٧). علم النفس أصوله وتطبيقاته التربوية. القاهرة: مكتبة الخايجي.
٩٩. فيصل، دعاء أبو عاصي. (٢٠١٣). إدارة الوقت لدى الموهبين أكاديمياً وعلاقتها بمستوى الطموح. مجلة القراءة والمعرفة - مصر، ١٣٧ع، ص ١٧٣-٢٠٤.
١٠٠. القرني، عوض. (١٩٩٧). حتى تكون كلا طريقك إلى التفوق والنجاح. السعودية: دار الأندلس الخضراء للنشر والتوزيع.
١٠١. القطاوي، سحر منصور. (٢٠١٣). الشعور بالسعادة النفسية و علاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من المعاقين سمعياً. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس. السعودية، (١) ٤٥، ص ١١-٤٦.
١٠٢. الكرعاوي، سلام محمد حمزة. (٢٠١٤). التفاؤل والتشاؤم لدى طلبة كلية التربية الرياضية /المرحلة الرابعة . مجلة علوم التربية الرياضية ( كلية التربية الرياضية - جامعة بابل ) - العراق ، (٥) ٤، ص ٩٣-١١٢.
١٠٣. كفاقي، علاء الدين و عبد الرحمن، جهاد. (٢٠١١). فاعلية برنامج إرشاد جمعي في خفض التوتر والتشاؤم لدى أمهات الأطفال الأردنيين المصابين بالسرطان، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، (٧) ٤، ص ٣٧١-٣٩٧.

- ١٠٤ . كفاي، علاء الدين. (١٩٩٨). معجم علم النفس والطب النفسي، القاهرة: دار النهضة العربية.
- ١٠٥ . كفاي، علاء الدين. (٢٠٠٤). الصحة الوجدانية للطفل. مجلة خطوة بمصر، ع ٢٤ ، ص ٣٨-٤١.
- ١٠٦ . ماهر، أحمد. (٢٠٠٨). إدارة الذات. الإسكندرية : الدار الجامعية.
- ١٠٧ . المبارك، سليمان سعيد. (٢٠٠٩). المعالجة المعلوماتية وعلاقتها بالدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية الأساسية في جامعة الموصل. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية بجامعة الموصل. العراق، (٩) ١، ص ٥٤-٨٧.
- ١٠٨ . المجدلاوي، ماهر يوسف. (٢٠١٢). التناول والتشاؤم وعلاقته بالرضا عن الحياة والأعراض النفسجسمية لدى موظفي الأجهزة الأمنية الذين تركوا مواقع عملهم بسبب الخلافات السياسية في قطاع غزة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية - غزة- فلسطين، (٢٠) ٢، ص ٢٠٧-٢٣٦.
- ١٠٩ . مجمع اللغة العربية. (١٩٩٨). المعجم الوسيط. ط٣. القاهرة: الهيئة المصرية العامة لشئون المطابع الأميرية.
- ١١٠ . المحادين، حسين طه. (٢٠١٤). التناول والتشاؤم لدى عينة من الطلبة الماليزيين والأردنيين في جامعة مؤتة- الأردن "دراسة مقارنة". مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر. مصر، (٣) ١٥٨، ص ٢٣٧-٢٥٩.
- ١١١ . محمد، سيد عبدالعظيم وغريب زينب عبد الرازق. (٢٠١٥). الخوف من الفشل وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى عينة من طلاب السنة التحضيرية بجامعة الملك فيصل. دراسات تربوية وإجتماعية - مصر ، (٢١) ٣ ، ص ٢٦٩-٢٩٨.
- ١١٢ . محمد، سيد عبدالعظيم. (٢٠٠٥). الخوف من الفشل وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينة من طلاب الجامعة. مجلة عالم التربية - مصر ، (٢) ٤، ص ٢٦٦-٢٩٨.
- ١١٣ . محمود، هويده. (2012). الصلابة النفسية وإدارة الذات وعلاقتها بالصحة النفسية والنجاح الأكاديمي في ضوء بعض المتغيرات لدى طلاب الدبلوم المهنية بكلية التربية. مجلة دراسات عربية في علم النفس بمصر، (١١) ٤، ص ٥٤١-٦١٨.
- ١١٤ . محيسن، عون عوض. (٢٠١٢). التناول والتشاؤم لدى طلبة جامعة الأقصى بغزة في ضوء بعض المتغيرات. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. فلسطين، (٢٠) ٢، ص ٥٣-٩٣.

١١٥. مرحاب، صلاح أحمد. (١٩٨٩). سيكولوجيا التوافق النفسي ومستوى الطموح. المغرب: دار الأمان.
١١٦. المصليحي، عبد الرحمن و الحسيني، نادية. (٢٠٠٤). التلكؤ الأكاديمي لدى عينة من طلبة الجامعة وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية. مجلة كلية التربية. جامعة الأزهر، ع ١٢٦.
١١٧. مطر، فاطمة. (١٩٩٢). تأثير التعليم التعاوني في تدريس وحدة الحركة الموجبة على الجوانب الإنفعالية للطلاب في برنامج إعداد المعلمين. المجلة العربية للتربية، (١٢) ١، ص ١٩٨-٢٠٥.
١١٨. ميرة، وفاء عبد اللطيف. (٢٠١٤). مقياس مستوى الطموح للمراهقين دراسة تقنية على عينة من المراهقين في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس - السعودية، (٢) ٢٧، ص ١٩١-٢٠٩.
١١٩. النجار، يحيى محمود. (٢٠٠٩). العوامل المؤدية للشعور بالإحباط لدى المراهق الفلسطيني "دراسة على عينة من المراهقين الفلسطينيين بعد الحرب على غزة ٢٠٠٨-٢٠٠٩". مجلة كلية التربية عين شمس مصر، (٣) ٣٤، ص ١٤٣-١٧٦.
١٢٠. النيال، مایسة أحمد. (١٩٩٨). بعض المتغيرات الوجدانية لدى بعض فئات الاعتماد العقاري في ريف مصر وحضرها. مجلة علم النفس. جامعة الإسكندرية، مصر.
١٢١. الهاجري، شيماء مبارك. (٢٠١٢). المناخ والعمليات الأسرية وكل من الوجدانات الموجبة والوجدانات السالبة عند طالبات الجامعات في قطر (رسالة ماجستير غير منشورة). معهد البحوث. جامعة القاهرة، مصر.
١٢٢. الهذلي، رخوة بنت عمران. (٢٠١٠). إدارة الذات وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديريات ومساعدات ومعلمات مدارس المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرمة من وجهة نظرهن (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة أم القرى، السعودية.
١٢٣. الوليلي، إسماعيل حسن فهم. (٢٠١٦). فعالية برنامج تدريبي قائم على البرمجة اللغوية العصبية في تنمية الدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة المتكئين أكاديمياً. مجلة التربية الخاصة ١٠٧- مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية جامعة الزقازيق - مصر، ع ١٤، ص ٢١٢-٢٣٩.
١٢٤. يحيى، إياد مجمد. (٢٠١٠). قياس الدافع المعرفي لدى طلبة كلية التربية الأساسية. مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية بجامعة الموصل بالعراق، (٩) ٣، ص ٨٠-٩٩.

- 1.ACKEMAN&D.S&GROSS,B.L2005: MY INSTRUCTOR MADE ME DO IT, TASK CHARACTERISTICS OF PROCRASTINATION JOURNAL OF MARKETING EDUCATION,27.
- 2•Lay, C.(1992).Trait procrastination and the perception of person- task characteristics. Journal of Social Behavior and Personality, 7, 483 – 494.
- 3.McCown,W., & Johnson, J.(1999) Personality and chronic procrastination by university students during an academic exam
- 4.Onwuegbuzie, A. (2000). Academic procrastination and perfectionistic tendencies among graduate students.Journal of Social Behavior and Personality, 15,103 – 109
- 5.Porus P. M. (1998): Surviving failure quarterly, Journal management from the publishers of the hindn, business line, Vol. (2), No. (2 .)
- 6.Rothblum, E., Solomon, L., & Murakami, J. (1986).Emotional , cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators.Journal of Counseling Psychology, 33, 387 – 394
- 7.Ryan Richard .M and Dice Edward (2000). Self- Determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well being. American psychologist.vol 55.N°01.pp 68 à78
- 8.Searle,A., Normam ,P .,Thompson, R.&Vedhara ,K .(2007). Illness
- 9.Ryff, C. (1989). Happiness is everything or is it? Explorations on the meaning of Psychological Well-Being. Journal of Personality and Social Psychology, 51(6), 1069-1081.
- 10.Representations among Patients with type Diabetes and Their Partners: Relationships with Self Management behaviors, Journal of Psychosomatic Research, Vol.64,No.2 pp 175-184.
- 11.Slavin , R . ( 1991 ) Educational psychology : theory and practice .
- 2 Veenhoven. R. S.. & Bunting. B. (1996): A comparative Study of Satisfaction with Life In Europe Eotvo University Predd.
- 12.Balkis , M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement :The mediation role of rational beliefs about studying. Journal of Cognitive and Behavioral Psychotherapies, 13 (1), Pp. 55-74
- 13.Solomon, L., &Rothblum, E .(1984). Academic procrastination frequency and cognitive - behavioral correlates.Journal of Counseling Psychology, 31, 503 509.
- 14.Wesley, J. (1994). Effects of ability, high school achievement, and personality behavior on college performance.Educational and Psychological Measurement, 54, 404 – 408
- 15.Wolters, C. (2003). Understanding procrastination from a self regulated learning perspective. Journal of Educational Psychology, 95, 179-187

16.Harrington ,N. (2005). It's too difficult! Frustration intolerance beliefs and procrastination, *Personality and Individual Differences* ,39(5), October ,PP 873-83.

17. Conroy,D., Willow,J. &Metzler,J.(2006). Multidimensional fear of failure measurement: The performance failure appraisal inventory. *Journal of Applied Sport Psychology*, 14(2),76 - 90.

1٨.Seligman, M.E (2002) *Authentic happiness*. New York. Free Pres.

ents Motivation and Self-Regulation on Academic Procrastination. *Journal of Interactive Online Learning*. ٩٣-٧٨ ،(١)٩ .

١٩.wessman,A.E.,(1979).moods:their devsonal dynamics and significance,In:Izard,C.E.(ed):*Emotions in personality and psychopathology*.rvex your:plenum press.

2٠.Burka, J. B., & Yuen, L. M. (1983).*Procrastination: Why do you do it, what to do about it*.Reading, PA: Addison-Wesley.

2١.Conroy D. E. & Poczwadowsk. (2001): Evaluative criteria and consequences associated with failure and success for elite athletes and performing artists, *Journal of applied sport psychology*, Vol. (13), University of Vtah

2٢.Diener ,E.(2000) . Subjective Well- being .The science of happiness proposal for anational index .*American Psychologist*, 52(2) , 34-43.

2٣.Ellis, A., &Knaus, W. (1977).*Overcoming procrastination*. New York. Rational Living.

2٤.Ferrari, J, R. (2010).*Still procrastination: The no-regrets guide to getting it done*. New Jersey : Wiley.

2٥.Fordyce, M., (1998) . *The Psychology of happiness* , New York : Guilford

2٦.Facerman, L, E. 1994. *Emotions and Behavior*, Peter press,

[http://www.hindnounet.com/business\\_line/praxis/pro\\_202/02020740](http://www.hindnounet.com/business_line/praxis/pro_202/02020740)

Moscow, Russia.

2٧. wallon(H).(1990).Levolution psychologique de lenfant.colin.paris.

## الملاحق

ملحق (١) قائمة باسماء المحكمين

الرقم	اسم المحكم	المؤسسة التي يعمل بها
١.	د. عبدالله عادل شراب	جامعة فلسطين - غزة .
٢.	د. رائدة عطية عبيد	جامعة الأقصى - غزة .
٣.	د. عطف محمود أبو غالي	جامعة الأقصى - غزة .
٤.	د. يحيى محمود النجار	جامعة الأقصى - غزة .
٥.	د. خالد محمود أبو ندى	جامعة الأقصى - غزة .
٦.	د. نعيم عبد العبادلة	جامعة الأقصى - غزة .
٧.	د. عبدالفتاح عبدالغني الهمص	الجامعة الإسلامية - غزة .
٨.	د. جميل حسن الطهراوي	الجامعة الإسلامية - غزة .
٩.	د. أحمد أبو طوحينة	برنامج الصحة النفسية والمجتمعية بوكالة الغوث الدولية - غزة



ملحق (٢) تسهيل مهمة باحث

State of Palestine  
Alaqa University-Gaza  
Deanship of postgraduate studies  
2016-5-3

دولة فلسطين  
جامعة الأقصى - غزة  
عمادة الدراسات العليا

المحترم ،،،،

السيد الدكتور / منير أبو الجديان  
عميد شؤون الطلبة  
تحية طيبة وبعد ،،،

الموضوع / تسهيل مهمة

تهديكم عمادة الدراسات العليا أطيب التحيات، و تتمنى لكم موفور الصحة والعافية و بالإشارة إلى الموضوع أعلاه فإننا نحيطكم علماً بأن الطالب/ إبراهيم زكريا عبد المعطي أبو طه مسجل في برنامج الدراسات العليا ( الإرشاد النفسي ) ورقمه الأكاديمي 1620110063، ولذا نرجو منكم تسهيل مهمته المتعلقة بالبحث الموسوم بـ ( الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً في جامعة الأقصى ) حيث تشمل عينة مجتمع الدراسة (340) طالباً وطالبة من بعض تخصصات كلية التربية (56 طالباً/ة من كل صص) وهي كالتالي " اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، التاريخ، تعليم المرحلة الأساسية، الإرشاد النفسي، جغرافيا" بما لا يتعارض مع الأنظمة والقوانين المعمول بها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،،

عميد الدراسات العليا  
د. محمد إسماعيل خيرو

مدير شؤون الطلبة  
لله، للدارم

مختصة له  
د. منير أبو طه  
مختصة له

Tel : 08/2641615  
Email : Scires@Alqsa.ps  
Fax : 08/2069303

ملحق (٣) مقياس التلكؤ الأكاديمي بصورته الأولية

التعديل المقترح	الصياغة		الانتماء للبعد		العبارة
	غير مناسبة	مناسبة	لا تنتمي	تنتمي	
البعد الأول: إرجاء المهام الأكاديمية:					
					١. أعمل واجباتي بشكل منتظم يوم بيوم لذا فإنني لا أتأخر في المواد الدراسية.
					٢. أجد لنفسي أعذاراً تبرر تأخيري في واجباتي الدراسية
					٣. أنا مهدر للوقت بشكل كبير.
					٤. أشعر دائماً بوقت إضافي للقيام بأي عمل.
					٥. أقول لنفسي بأنني سأقوم بإنجاز مهامي الدراسية ثم أراجع عن ذلك.
					٦. ألتزم بالخطوة التي أضعها لإنجاز واجباتي.
					٧. يعد تأجيل المهام الأكاديمية مشكلة حقيقية أعاني منها بشكل مستمر.
					٨. أوجل البدء بواجباتي الدراسية حتى اللحظات الأخيرة.
					٩. عندما يحدد لي موعداً لإنجاز واجباتي أنتظر حتى اللحظة الأخيرة.
					١٠. أنهى واجباتي في الوقت المحدد لها.
					١١. عندما أكلف بواجبات أعيش أسوأ أيام حياتي.
					١٢. أعد نفسي بالبدء في القيام بواجبات محددة ثم أتلكأ في عمل ذلك.
					١٣. أتمنى إيجاد طريقة سهلة لدفع نفسي ذاتياً نحو القيام بالواجبات
البعد الثاني: أسباب تدفع الطلبة إلى تأجيل إنجاز المهام الأكاديمية					
					١٤. تتنابني مشاعر الخوف أثناء الدراسة.
					١٥. الهروب من الشعور بالزامية الدراسة هو سبب رئيسي لتأجيل إنجاز واجباتي الدراسية.
					١٦. أشعر بالإثارة عند إنجاز مهماتي الأكاديمية في اللحظات الأخيرة.
					١٧. أنا قلق من كوني لن أحقق ما هو متوقع مني.
					١٨. كثرة إلحاح الأهل على الدراسة تسبب لي الإستياء والملل لذا أقوم بتأجيل البدء بالدراسة.
					١٩. أرغب في إنجاز المهام الأكاديمية في اللحظات الأخيرة.
					٢٠. أشعر بالإستياء من الأعمال التي يفرضها علي الآخرون لذا أقوم بتأجيلها.
					٢١. أشعر بالقلق حول احتمال حصولي على درجات متدنية.
					٢٢. طلبات المدرس التعجيزية وكثرة الواجبات تنفرني من المادة الدراسية.
					٢٣. أشعر بالملل أثناء الدراسة.
					٢٤. أشعر بالكسل وفقدان الطاقة عند البدء بإنجاز واجباتي الدراسية.
					٢٥. أسلوب المدرس في التعامل مع الطلبة ينفرني من المادة الدراسية.

#### ملحق (٤) مقياس الخصائص الوجدانية في صورته المبدئية

إعداد: إبراهيم أبو طه

\*\*\*\*\*

سعادة الأستاذ الدكتور / ..... حفظه الله،،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،

**الموضوع / تحكيم مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين بجامعة الأقصى.**

يقوم الباحث بإعداد دراسة لنيل درجة الماجستير في اختصاص الإرشاد النفسي، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الأقصى، بعنوان **(الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين بجامعة الأقصى)**. إشراف الدكتور/ ماهر المجذلاوي، أستاذ الصحة النفسية ، جامعة الأقصى.

ولتحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحث بإعداد فقرات مقياس الخصائص الوجدانية، ليتلاءم مع البيئة الفلسطينية، ويتكون من (١٢٤) فقرة .

وإذ نشمن جهودكم البناءة والسديدة، نرجو التكرم بقراءة فقرات المقياس المذكور أعلاه، ووضع التعديلات والتوجيهات المناسبة، للاستفادة منها في وضع المقياس في صورته النهائية.

**وتعرف الخصائص الوجدانية مفاهيمياً:** بأنها هي تلك السمات التي يتحلى بها الفرد وتشكل في مجموعها شخصية الفرد، وتختلف تلك السمات من شخص لآخر طبقاً لمستواه والعديد من المتغيرات ، ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة المتكئين في المقياس المستخدم لذلك، ويشمل الأبعاد الآتية: الطموح ، الدافع المعرفي، الشعور بالسعادة، الإحباط، الشعور بالتشاؤم، الخوف من الفشل، إدارة الذات.

**ويعرف مستوى الطموح:** هو سمة ثابتة نسبياً تفرق بين الأفراد في الوصول إلي مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد وإطاره المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي يمر بها الفرد خلال حياته. وهو معيار يضع الفرد في إطار أهدافه المرحلية والبعيدة في الحياة ويتوقع الوصول إليها عن طريق سعيه المتواصل في ضوء خبرته بقدرته الراهنة

**كما ويعرف الدافع المعرفي والمثابرة مفاهيمياً:** رغبة الفرد المستمرة في إكتساب المعلومات واندفاعه وحرصه على استقبال كل ما هو جديد وفهمه من أجل الحصول على التوازن.

كما وتعرف السعادة: بأنها حالة وجدانية إيجابية تعكس شعور الفرد بالسعادة نتيجة ما يتعرض له من مصادر للسعادة متمثلة في الصحة ووجود أهداف محددة، التدين والثقة بالنفس ، والتعليم والنجاح الدراسي والمستقبل المهني، ومصادر السعادة الإجتماعية المتمثلة في الحب ، والأسرة ، ونشاط أوقات الفراغ وذلك كما يعبر عنه وفق إدراكه.

**كما ويعرف الإحباط مفاهيمياً:** حالة انفعالية غير سارة قوامها الشعور بالفشل وخيبة الأمل وتتضمن إدراك الفرد وجود عقبات وعوائق تحول دون إشباعه لما يسعى إلي إشباعه من حاجات، ودوافع وبلوغه ما يسعى إلي تحقيقه من أهداف.

**كما ويعرف الخوف من الفشل مفاهيمياً:** الحالة التي يشعر فيها الفرد بالنقص وعدم الثقة ، ويكون لديه نظرة وإدراك سلبي خاطئ للمنافسة ، ويعاني من توقعات الآخرين السلبية نحوه.

**كما وتعرف إدارة الذات مفاهيمياً:** مجموعة من المهارات والآليات يستخدمها الفرد في مواقف متعددة لتحسين سلوكه وتحديد إحتياجاته، ومن ثم تحقيق أهدافه التي يسعى إليها وتتضمن مهارة إدارة الوقت، وإدارة الانفعالات وإدارة العلاقات الإجتماعية والثقة بالنفس والدافعية الذاتية.

**كما ويعرف التشاؤم مفاهيمياً:** أنه نظرة سلبية وعدم الإقبال على الحياة، والإعتقاد بعدم إمكانية تحقيق الرغبات في المستقبل، فضلاً عن الإعتقاد باحتمال حدوث الشر أو الجانب السيء من الأشياء بدلاً من حدوث الخير والجانب الجيد، ومفهوم يعكس نظرة سلبية للحياة في الحاضر والمستقبل.

وتقبلوا فائق الإحترام والتقدير

الباحث/ إبراهيم أبو طه

مقياس الخصائص الوجدانية

م	الفقرة	تتبعي	لا تتبعي
<p><b>مستوى الطموح:</b> هو سمة ثابتة نسبياً تفرق بين الأفراد في الوصول إلى مستوى معين يتفق والتكوين النفسي للفرد واطار المرجعي ويتحدد حسب خبرات النجاح والفشل التي يمر بها الفرد خلال حياته.</p> <p>وهو معيار يضع الفرد في إطار أهدافه المرحلية والبعيدة في الحياة ويتوقع الوصول إليها عن طريق سعيه المتواصل في ضوء خبرته بقدرته الراهنة.</p>			
١	أعمل بكل طاقاتي لتحقيق أهدافي		
٢	أشعر بأن طموحاً أكثر من غيري		
٣	أضع أهداف محددة وأحاول تحقيقها		
٤	أحاول التخلص مما يعوق قدرتي على الأداء والنجاح		
٥	أستطيع القيام بأكثر من عمل في آن واحد		
٦	أغير من ترتيب أولوياتي لكي أستطيع تحقيقها		
٧	أخطط لأعمال ومهام كثيرة في آن واحد		
٨	يغضبني ضياع أي وقت بلا عمل هادف		
٩	أحاول الاستفادة من خبرات الآخرين		
١٠	أدفع نفسي للتطور دراسياً		
١١	أعتقد أن الإنسان يجب أن يبحث عن الأفضل دائماً		
<p><b>البعد الثاني: الدافع المعرفي:</b> البحث عن الجديد من المعرفة من مصادر علمية متنوعة وتحمل التحديات والصعوبات لتعليم شئ جديد أو تفهم شئ غير متفهم لكشف الغموض عن حقائق علمية جديدة .</p>			
١	أرغب في الحصول على مصادر علمية متنوعة		
٢	أشارك زملائي في الرحلات العلمية والثقافية		
٣	أثير اهتمام زملائي حول الكثير من القضايا العلمية		
٤	أطمح لمستوى متميز في إنجاز مهامي العلمية		
٥	أفضل المواقف التي تتطلب قدر بسيطاً من التفكير		
٦	أستمتع بحضور المحاضرات		
٧	أبذل قصارى جهدي في أن أكون أفضل الطلبة علمياً		
٨	أشعر بالسرور في محاولتي تقصي الإجابة عن أسئلة علمية		
٩	أبحث عن الإجابة لكل سؤال يخطر ببالي		
<p><b>البعد الثالث: الشعور بالسعادة :</b> حالة من التوازن الداخلي يسودها عدد من المشاعر الإيجابية كالرضا والابتهاج والسرور والتفاؤل التي ترتبط بالجوانب الأساسية للحياة مثل الصحة الجسمية وعلاقة الفرد بربه، وب نفسه وبالآخرين، وكذلك قدرته على قضاء وقت فراغ ممتع.</p>			
١	أشعر أن المستقبل مليء بالأمل		
٢	أشعر بالرضا عن كل شيء في حياتي		
٣	أشعر بأنني متحكم في نواحي حياتي		
٤	أستمتع بالأشياء التي أقوم بها		
٥	من السهل علي الشعور بالحيوية والنشاط		
٦	أستطيع التأثير في أحداث الحياة بشكل إيجابي		
٧	لدي هدف واضح في هذه الحياة		
٨	أشعر أن لحياتي معنى واضحاً		
٩	أطلع باستمرار إلى الأشياء الجميلة في الحياة		
١٠	أشعر بأنني ناجح في إختيار أصدقائي		
١١	تسهم سعادتي في إظهار أفضل ما لدي من إمكانيات		
١٢	أشعر بأنني قادر علي القيام بأي عمل أريده		
١٣	أنا سعيد بالطريقة التي أعيشها		
١٤	أحب زيارة الأماكن التي أتعلم منها (مكتبات، معارض، متاحف ... إلخ).		
١٥	من السهل علي الشعور بالحيوية والنشاط		

### مقياس الاحباط

ولتحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحث بإختيار فقرات مقياس الإحباط ، إعداد: يحيى محمد النجار ، ليتلاءم مع عينة الدراسة، ويتكون من (٨٠) فقرة .

ويعرف الإحباط مفاهيمياً " : حالة انفعالية غير سارة قوامها الشعور بالفشل وخيبة الأمل وتتضمن إدراك الفرد وجود عقبات وعوائق تحول دون إشباعه لما يسعى الى إشباعه من حاجات، ودوافع وبلوغه ما يسعى إلي تحقيقه من أهداف.

ويتضمن الإحباط الأبعاد الآتية ، المجال النفسي ، المجال الإجتماعي ، المجال الأمني ، و يقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في المقياس المستخدم لذلك.

الإحباط:			
١	أشعر بأن مستقبلي غير آمن		
٢	ما ينتابني من إحباط يحول دون القيام بتغيير ما أربغ		
٣	الإحباط يمنعني من التطلع للمستقبل بأمل وتفاؤل		
٤	أتوجس خيفة من كل ما هو قادم		
٥	أرى أنني في أسوأ حالاتي في الوضع الحالي		
٦	تؤلمني المشاكل التي تدور في المجتمع		
٧	يضايقني محاسبة أسرتي لي على كل صغيرة وكبيرة		
٨	يضايقني إصرار والدي على أنني ما زلت صغير		
٩	أعزف عن المشاركة في المناسبات الإجتماعية		
١٠	يحبطني عدم قدرتي على حماية نفسي		
١١	أشعر بأن الوضع الأمني داخل بلدي في خطر		
١٢	أشعر بالإحباط نتيجة منع الإحتلال سفر الطلبة خارج البلاد		
١٣	أشعر بالإحباط من تهديدات الإحتلال عبر وسائل الإعلام		

### مقياس الخوف من الفشل

ولتحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحث بإعادة صياغة فقرات مقياس الخوف من الفشل، إعداد: سيد عبد العظيم محمد ، ليتلاءم مع البيئة الفلسطينية، ويتكون من (٣٢) فقرة .

**ويعرف الخوف من الفشل مفاهيمياً:** الحالة التي يشعر فيها الفرد بالنقص وعدم الثقة ، ويكون لديه نظرة وإدراك سلبي خاطئ للمنافسة ، ويعاني من توقعات الآخرين السلبية نحوه.

ويتضمن الخوف من الفشل الأبعاد الآتية ، فقدان الثقة بالنفس، الشعور بالنقص، توقعات الآخرين السلبية، الإدراك السلبي للمنافسة، ويقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في المقياس المستخدم لذلك.

البعد الأول: فقدان الثقة بالنفس:		
١	أشك في قدراتي علي تحمل الفشل	
٣	الخوف من الفشل يجعلني متردداً	
٤	أهرب من تحمل المسؤوليات خوفاً من الفشل	
٥	خوفي من الفشل يقلل من عزيمتي علي العمل	
البعد الثاني: الشعور بالنقص		
١	أشك في قدراتي علي انجاز ما أكلف به	
٢	أشعر بالعجز عن مواصلة العمل خوفاً من الفشل	
٣	عدم قدرتي علي التخطيط السليم يزيد خوفي من الفشل	
٤	أعجز عن وضع الأهداف التي تحقق النجاح	
٥	كثيراً ما أفشل في تحقيق أهدافي	
البعد الثالث: توقعات الآخرين السلبية:		
١	تقلقني نظرة الناس لي إذا فشلت	
٢	قيمتي في نظر الآخرين تعتمد فقط علي نجاحي	
٣	أعتقد أن الفشل يجعلني مرفوضاً من الآخرين	
٤	أعتقد أنني سأفقد احترام الناس اذ فشلت	
البعد الرابع: الإدراك السلبي للمنافسة		
١	أشعر بالدونية حينما أخسر منافسة ما	
٢	أخاف من الفشل حينما أتنافس مع الآخرين	

#### مقياس إدارة الذات

ولتحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحث بإعادة صياغة فقرات مقياس إدارة الذات، إعداد: هويدة حنفي محمود، ليتلاءم مع البيئة الفلسطينية، ويتكون من (٦٢) فقرة .

**وتعرف إدارة الذات مفاهيمياً:** مجموعة من المهارات والآليات يستخدمها الفرد في مواقف متعددة لتحسين سلوكه وتحديد إحتياجاته، ومن ثم تحقيق أهدافه التي يسعى إليها وتتضمن مهارة إدارة الوقت، وإدارة الإنفعالات وإدارة العلاقات الاجتماعية والثقة بالنفس والدافعية الذاتية، وتقاس إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها الطلبة في المقياس المستخدم لذلك، وتشمل الأبعاد الآتية:

**إدارة الوقت:** ويقصد بإدارة الوقت " قدرة الفرد على الاستخدام الرشيد للوقت من خلال تحديد الاحتياجات، ووضع الأهداف لتحقيقها، والأولويات للمهام المطلوبة من خلال التخطيط، والالتزام، والتحليل، والمتابعة، وعمل جداول الأعمال بالإضافة إلى تقدير المدة الزمنية التي تستغرقها كل مهمة " .

**إدارة الانفعالات ويقصد بإدارة الانفعالات :** "مهارة الفرد في التعامل مع انفعالاته المختلفة، و القدرة على الخروج من الحالات المزاجية السيئة، وتهديئة النفس، وإظهار الانفعال المناسب للمواقف المختلفة من حيث نوعها ( سعادة حزن خوف غيرة ) وشدتها ( معتدل متطرف)".

**إدارة العلاقات الإجتماعية ويقصد بإدارة العلاقات الاجتماعية :** " قدرة الفرد على تكوين شبكة من العلاقات الاجتماعية الإيجابية مع الآخرين واستثمارها من خلال التواصل معهم و حل المنازعات بينهم و التأثير فيهم وتمتعهم بمهارة الإقناع، وتشجيع و دعم قدرات الآخرين من خلال التغذية الراجعة والإرشاد وقيادته للأمور وشمولية رؤيته بالإضافة إلى التعاون والسعي؛ لتحقيق الأهداف من خلال العمل في فريق".

**الثقة بالنفس ويقصد بالثقة بالنفس:** شعور عام يكونه الفرد عن ذاته يتضمن إحساسه بقيمته، و تقبله لذاته، و تقديره و احترامه لها باعتباره يمتلك من القدرات والإمكانيات و المهارات التي تؤهله؛ ليعتمد علي ذاته في الحكم و التصرف بطرق ملائمة للمواقف التي يتعرض لها .

**الدافعية الذاتية و يقصد بالدافعية الذاتية :** قدرة الفرد على تحفيز ذاته، واستثارة الهمة في نفسه، لتحقيق أهدافه، وتوجيه الانفعالات لحشد الطاقة، وبذل الجهد، والمثابرة، والاستمرارية من أجل بلوغ الغايات، ومواجهة الصعوبات مع الشعور بالتفاؤل.

مقياس إدارة الذات

إدارة الوقت		
١	أقضي وقتي في أعمال مفيدة	
٢	أحترم مواعيدي مع الآخرين	
٣	أنجز المهام المطلوبة مني في الوقت المحدد	
إدارة الانفعالات		
١	أغضب بسرعة	
٢	أتمتع بالصبر في جميع المواقف	
٣	أهدئ من انفعالاتي الناتجة عن أي مشكلة تواجهني	
٤	مزاجي سيء في معظم الأوقات	
٥	أحتفظ بمشاعري الداخلية دون إظهارها	
٦	لدي قدرة على طرد الحدث المزعج من ذاكرتي	
٧	من الصعب إستثارتي انفعالياً	
٨	أظهر الإنفعال المناسب للمواقف المختلفة	
إدارة العلاقات الاجتماعية		
١	يسعدني أن أكون مؤثراً في الناس	
٢	أتسامح مع من يسيء لي	
٣	أرحب بقيادة المناقشات الجماعية	
٤	أمتنع عن التحدث مع الناس عند اختلافي معهم في الرأي	
الثقة بالنفس		
١	أثق في قدراتي للتعامل مع المشكلات	
٢	أشعر بالثقة في نفسي معظم الأوقات	
٣	أأخذ قرارات صائبة باستمرار	
٤	قدراتي تؤهلني للنجاح في الحياة	
٥	أعرف طبيعة الأعمال التي أجيدها	
٦	أستطيع مواجهة أي صعوبات في التحصيل الأكاديمي	
٧	التسامح أهم مميزات الإنسان الناضج	
٨	أشعر أنني أمتلك قدرات علمية كبيرة	
الدافعية الذاتية		
١	أتحدى نفسي لإتمام المهام الموكلة إلي	
٢	أصر على إنجاز المهام التي بدأت في أدائها	
٣	أكافئ نفسي عندما أنجز مهام صعبة	
٤	أتفاعل بأني أستطيع أداء المهام بكفاءة عالية	
٥	لدي قدرة على تجاوز الصعاب	
٦	أتغلب على أحداث الحياة السيئة بنجاح	



### القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم

ولتحقيق أهداف الدراسة ، قام الباحث باختيار فقرات القائمة العربية للتفاؤل والتشاؤم ، إعداد:  
أحمد عبدالخالق وبدر الأنصاري، ليتلاءم مع البيئة الفلسطينية، ويتكون من ( ٤٠ ) فقرة .

### مقياس التفاؤل والتشاؤم

البعد الاول: الشعور بالتفاؤل: التفاؤل توقع قصير المدى بالنجاح في تحقيق بعض المطالب في المستقبل.		
١	أنظر الى الحياة أنها هادفة	
٢	أتقبل الحياة ببشاشة مهما كانت الأحوال.	
٣	أشعر بأن الفرصة موجودة من أجل تقدمي.	
٤	تبدو لي الحياة جميلة	
٥	أشعر أن الغد سيكون يوماً مشرقاً	
٦	أتوقع أن تتحسن الأحوال مستقبلاً	
٧	أنظر الى المستقبل على أنه سيكون سعيداً	
٨	يخبئ لي الزمن مفاجآت سارة	
٩	ستكون حياتي أكثر سعادة	
١٠	لا يأس مع الحياة ولا حياة مع اليأس	
١١	أرى أن الفرج سيكون قريباً	
١٢	أتوقع الأفضل في المستقبل	
١٣	أفكر في الأمور البهيجة المفرحة	
١٤	إن الآمال والطموحات التي لم تتحقق اليوم ستتحقق غداً	
١٥	أتوقع أن يكون الغد أفضل من اليوم	
١٦	سوف تتحقق أحلامي في حياتي	
البعد الثاني: الشعور بالتشاؤم: أنه يمثل الجانب المعتم من الحياة، وأن المتشائم يرى الجانب الأسود من كل الأشياء، وأنه يتوقع حدوث الاقدار والنتائج السيئة، وأنه يخشى مواجهة حقائق الحياة		
١	أشعر أنني أتعس مخلوق	
٢	سيكون مستقبلي مظلماً	
٣	يلازمني سوء الحظ	
٤	مكتوب علي الشقاء وسوء الطالع	
٥	أنا يأس من هذه الحياة	
٦	أترقب حدوث أسوء الاحداث	
٧	يخيفني ما يمكن أن يحدث لي في المستقبل من سوء الحظ	
٨	أتوقع أن أعيش حياة تعيسة في المستقبل	
٩	لدي شعور غالب بأنني سافارق الأحبة قريباً	
١٠	يبدو لي أن المنحوس منحوس مهما حاول	
١١	أشعر كأن المصائب خلقت من أجلي	
١٢	لا أمل في حل المشكلات التي تواجهني	
١٣	تبدو الحياة لي كئيبة ومملة	
١٤	أشعر أن الموت أفضل من الحياة	

ملحق (5) المقياسين بصورتها النهائية



عمادة الدراسات العليا.

كلية التربية.

قسم علم النفس.

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي / عزيزتي الطالب/ الطالبة،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

إليك مقياس الخصائص الوجدانية لدى الطلبة بجامعة الأقصى والذي أعده الباحث من أجل قياس مستوى الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى، وذلك في إطار دراسة ماجستير بعنوان (الخصائص الوجدانية لدى الطلبة المتكئين أكاديمياً بجامعة الأقصى).

حيث يتكون هذا المقياس من ( ١١٨ فقرة ) وأمام كل فقرة من فقرات المقياس بدائل هي كالتالي:

موافق بشدة ، موافق ، محايد ، معارض ، معارض بشدة

لذا أرجو قراءة كل فقرة من فقرات المقياس والإجابة عليها بدقة وموضوعية وذلك بوضع علامة ( × ) أما البديل الذي تراه مناسباً لحالتك.

مع العلم أنه لا يوجد هناك عبارات صحيحة وأخرى خطأ، وإنما هي تعبير عن الآراء الشخصية للفرد، وأن نتائج هذا المقياس إنما هو لأغراض البحث العلمي فقط، وسيتم التعامل معها بسرية تامة.

شاكرين حسن تعاونكم معنا،،،

البيانات الأولية:

الجنس:	ذكر	<input type="checkbox"/>	أنثى	<input type="checkbox"/>
المستوى التعليمي:	أول	<input type="checkbox"/>	ثاني	<input type="checkbox"/>
السكن:	رفح	<input type="checkbox"/>	خانيونس	<input type="checkbox"/>
التخصص:	اللغة العربية وأساليب تدريسها	<input type="checkbox"/>	اللغة الانجليزية وأساليب تدريسها	<input type="checkbox"/>
:	التاريخ وأساليب تدريسه	<input type="checkbox"/>	الجغرافيا وأساليب تدريسها	<input type="checkbox"/>
:	تعليم المرحلة الأساسية	<input type="checkbox"/>	الإرشاد النفسي	<input type="checkbox"/>
			رابع	<input type="checkbox"/>
			ثالث	<input type="checkbox"/>

مقياس الخصائص الوجدانية

العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1. أعمل بكل طاقاتي لتحقيق أهدافي					
2. أشعر بأنني طموحاً أكثر من غيري					
3. أضع أهداف محددة وأحاول تحقيقها					
4. أحاول التخلص مما يعوق قدرتي على النجاح					
5. أستطيع القيام بأكثر من عمل في آن واحد					
6. أغير من ترتيب أولوياتي لكي أستطيع تحقيقها					
7. أخطط لمهام كثيرة في آن واحد					
8. يغضبني ضياع أي وقت بلا عمل هادف					
9. أحاول الاستفادة من خبرات الآخرين					
10. أسعى للتطور دراسياً					
11. أرغب في الحصول علي مصادر علمية متنوعة					
12. أشارك زملائي في الرحلات العلمية					
13. أثير إهتمام زملائي حول الكثير من القضايا العلمية					
14. أطمح لمستوى متميز في إنجاز مهامي العلمية					
15. أفضل المواقف التي تتطلب قدر بسيطاً من التفكير					
16. أستمتع بحضور المحاضرات					
17. أبذل قصارى جهدي في أن أكون أفضل الطلبة علمياً					
18. أشعر بالسرور في محاولتي تفصي الإجابة عن أسئلة علمية					
19. أبحث عن الإجابة لكل سؤال يخطر ببالي					
20. أشعر أن المستقبل مليء بالأمل					
21. أشعر بالرضا عن كل شيء في حياتي					
22. أشعر بأنني متحكم في نواحي حياتي					
23. أستمتع بالأشياء التي أقوم بها					
24. من السهل علي الشعور بالحيوية والنشاط					
25. أستطيع التأثير في أحداث الحياة بشكل إيجابي					
26. لدي هدف واضح في هذه الحياة					
27. أشعر أن لحياتي معنى واضحاً					
28. أتطلع باستمرار إلى الأشياء الجميلة في الحياة					
29. أشعر بأنني ناجح في إختيار أصدقائي					
30. تسهم سعادتي في إظهار أفضل ما لدي من إمكانيات					
31. أشعر بأنني قادر علي القيام بأي عمل أريده					
32. أنا سعيد بالطريقة التي أعيشها					
33. أحب زيارة الأماكن التي أتعلم منها (مكتبات، معارض، متاحف ... إلخ).					
34. أشعر بأن مستقبلي غير آمن					
35. ما ينتابني من إحباط يحول دون القيام بتغيير ما أرغب					
36. الاحباط يمنعني من التطلع للمستقبل بأمل وتفاؤل					
37. أتوجس خيفة من كل ما هو قادم					
38. أرى أنني في أسوأ حالاتي في الوضع الحالي					
39. تؤلمني المشاكل التي تدور في المجتمع					
40. يضايقتني محاسبة أسرتي لي على كل صغيرة وكبيرة					
41. يضايقتني إصرار والدي علي أنني ما زلت صغير					
42. أعزف عن المشاركة في المناسبات الإجتماعية					
43. يحبطني عدم مقدرتي علي حماية نفسي					

44.	أشعر بأن الوضع الأمني داخل بلدي في خطر			
45.	أشعر بالإحباط نتيجة منع الإحتلال سفر الطلبة خارج البلاد			
46.	أشعر بالإحباط من تهديدات الإحتلال عبر وسائل الإعلام			
47.	أشك في قدراتي علي تحمل الفشل			
48.	الخوف من الفشل يجعلني متردداً			
49.	أهرب من تحمل المسؤوليات خوفاً من الفشل			
50.	خوفي من الفشل يقلل من عزيمتي علي العمل			
51.	أشك في قدراتي علي إنجاز ما أكلف به			
52.	أشعر بالعجز عن مواصلة العمل خوفاً من الفشل			
53.	عدم قدرتي علي التخطيط السليم يزيد خوفي من الفشل			
54.	أعجز عن وضع الأهداف التي تحقق النجاح			
55.	كثيراً ما أفشل في تحقيق أهدافي			
56.	تقلقني نظرة الناس لي إذا فشلت			
57.	قيمتي في نظر الآخرين تعتمد فقط على نجاحي			
58.	أعتقد أن الفشل يجعلني مرفوضاً من الآخرين			
59.	أشعر بالدونية حينما أخسر منافسة ما			
60.	أخاف من الفشل حينما أتنافس مع الآخرين			
61.	أقضي وقتي في أعمال مفيدة			
62.	أنجز المهام المطلوبة مني في الوقت المحدد			
63.	أغضب بسرعة			
64.	أتمتع بالصبر في جميع المواقف			
65.	أهدئ من إنفعالاتي الناتجة عن أي مشكلة تواجهني			
66.	أحتفظ بمشاعري الداخلية دون إظهارها			
67.	لدي قدرة على طرد الحدث المزعج من ذاكرتي			
68.	أظهر الإنفعال المناسب للمواقف المختلفة			
69.	يسعدني أن أكون مؤثراً في الناس			
70.	أتسامح مع من يسيء لي			
71.	أرحب بقيادة المناقشات الجماعية			
72.	أثق في قدراتي للتعامل مع المشكلات			
73.	أشعر بالثقة في نفسي معظم الأوقات			
74.	أأخذ قرارات صائبة باستمرار			
75.	قدراتي تؤهلني للنجاح في الحياة			
76.	أعرف طبيعة الأعمال التي أجيدها			
77.	أستطيع مواجهة أي صعوبات في التحصيل الأكاديمي			
78.	ألتسامح أهم مميزات الإنسان الناضج			
79.	أشعر أنني أمتلك قدرات علمية كبيرة			
80.	أتحدى نفسي لإتمام المهام الموكلة إلي			
81.	أصر على إنجاز المهام التي بدأت في أدائها			
82.	أكافئ نفسي عندما أنجز مهامي الصعبة			
83.	أتفعل بأنني أستطيع أداء المهام بكفاءة عالية			
84.	لدي قدرة على تجاوز الصعاب			
85.	أغلب على أحداث الحياة السيئة بنجاح			
86.	أشعر أنني أتعس مخلوق			
87.	سيكون مستقبلي مظلماً			
88.	يلازمني سوء الحظ			
89.	مكتوب علي الشقاء وسوء الطالع			
90.	أنا يأس من هذه الحياة			

## الملاحق

91.	أترقب حدوث أسوأ الأحداث				
92.	يخيفني ما يمكن أن يحدث لي في المستقبل من سوء الحظ				
93.	أتوقع أن أعيش حياة تعيسة في المستقبل				
94.	لدي شعور غالب بأنني سأفارق الأحبة قريباً				
95.	يبدو لي أن المنحوس منحوس مهما حاول				
96.	أشعر كأن المصائب خلقت من أجلي				
97.	لا أمل في حل المشكلات التي تواجهني				
98.	تبدو الحياة لي كنيبة ومملة				
99.	أشعر أن الموت أفضل من الحياة				

## مقياس التلاؤم الأكاديمي

العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1. أعمل واجباتي بشكل منتظم					
2. أجد لنفسي عذراً يبرر تأخري في واجباتي الدراسية .					
3. أحتاج لوقت إضافي للقيام بأي عمل .					
4. أتردد عند القيام بالمهام الدراسية .					
5. ألتزم بالخطوة التي أضعها لإنجاز واجباتي .					
6. تأجيل المهام الأكاديمية مشكلة أعاني منها بشكل مستمر .					
7. عندما يحدد لي موعداً لإنجاز واجباتي أنتظر حتى اللحظة الأخيرة					
8. أخصص وقت مناسب لإنهاء الواجبات حتى وإن كانت واجبات مزعجة.					
9. أنا مضيق للوقت بشكل كبير.					
10. أتمنى إيجاد طريقة سهلة لدفع نفسي ذاتياً نحو القيام بالواجبات					
11. تتتابني مشاعر الخوف أثناء الدراسة .					
12. أرى أن التأجيل خير من التعجيل.					
13. أشعر بالإستياء من المتطلبات الأكاديمية العلمية .					
14. أنا قلق من كوني لم أحقق ما هو متوقع مني .					
15. أشعر بالإستياء من الأعمال التي يفرضها علي الآخرون لذا أقوم بتأجيلها.					
16. أشعر بالقلق حول احتمال حصولي على درجات متدنية.					
17. طلبات المدرس التعجيزية تنفرني من المادة الدراسية.					
18. أشعر بالملل أثناء الدراسة .					
19. أشعر بالكسل وفقدان الطاقة عند البدء بإنجاز واجباتي الدراسية .					